



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

**”Omakohhtaista oppimista tekemisen kautta”
Seikkailuohjaajan perehdytysopas erityisnuorten
ohjaamiseen**

Hanna Pitkänen ja Mari Tykkyläinen

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön ko (210 op)

11/ 2014

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä(t) Hanna Pitkänen ja Mari Tykkyläinen	Sivumäärä 53 ja 6 liitesivua
Työn nimi ”Omakohhtaista oppimista tekemisen kautta” Seikkailuohjaajan perehdytysopas erityisnuorten ohjaamiseen	
Ohjaava(t) opettaja(t) Heli Aalto ja Kristiina Hämäläinen	
Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja EräVoitto / Voitto Alastalo	
Tiivistelmä <p>Seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka tarjoavat mahdollisuuden kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehittymiseen kokemusten ja elämyksien kautta. Tarkoituksena on tarjota mahdollisuus haasteiden voittamiseen, omien rajojen rikkomiseen ja onnistumisen kokemuksiin, joiden avulla voidaan vaikuttaa nuoren itsetuntoon ja elämänhallintaan. Toimintaympäristönä on usein luonto, joka on yksilölle jollakin tapaa uusi. Seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka ovat aina tavoitteellista toimintaa, joka lähtee yksilöstä ja hänen tarpeistaan. Tavoitteellisuuden rinnalla tärkeä osa on myös reflektointi eli toiminnan purku, jonka avulla yksilö muodostaa elämyksestä oppimiskokemuksen. Sillä on usein siirtovaikutus hänen arkielämäänsä. Seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmistä on todettu olevan hyötyä erityisnuorten parissa työskennellessä. On kuitenkin muistettava, että tämä vaatii aina osaavaa henkilökuntaa.</p> <p>Seikkailu- ja elämyspalveluita tarjoavat yritykset kohtaavat toiminnassaan erityisnuorten ryhmiä, joiden ohjaamisesta työntekijöillä ei välttämättä ole kokemusta. Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoituksena oli toteuttaa käytännönläheinen perehdytysopas seikkailuohjaajille erityisnuorten ohjaamiseen. Tavoitteena oli luoda tukeva tietoperusta seikkailukasvatuksesta, elämyspedagogiikasta sekä erityisnuorista ja heidän ohjaamisessa huomioitavista erityispiirteistä. Kirjallisuuteen perustuvan tietoperustan tueksi toteutimme Webropol -kyselyn asiantuntijoille, jotka ovat käyttäneet seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmiä erityisnuorten kanssa työskennellessä. Kyselyn tarkoituksena oli saada kokemuseräistä tietoa erityisnuorten ohjaamisesta.</p> <p>Rajasimme opinnäytetyössä erityisnuoret mielenterveyshäiriöistä kärsiviin ja haastavasti käyttäytyviin. Avasimme mielenterveyshäiriöistä masennuksen ja itsetuhoisuuden sekä ahdistuneisuus- ja paniikkihäiriön. Haastavan käytöksen osalta käsittelemme käytöshäiriötä, aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriötä (ADHD) sekä tarkkaavuushäiriötä ilman ylivilkkautta (ADD). Työmme käsittelee 15–18 -vuotiaita erityisnuoria.</p> <p>Toiminnallisen opinnäytetyön tilaajana toimi pohjoiskarjalainen seikkailu- ja elämyspalveluyritys EräVoitto. Opinnäytetyömme on työelämälähtöinen, sillä tarve perehdytysoppaalle nousi tilaajalta. Opinnäytetyön tuotoksena syntyi ”Omakohhtaista oppimista tekemisen kautta” Seikkailuohjaajan perehdytysopas erityisnuorten ohjaamiseen. Opas sisältää tietoa myös ryhmätyksestä. Lisäksi oppaassa esitellään erityisnuorten ohjaamisessa hyödynnettäviä harjoitteita. Opasta voidaan käyttää tilaajan työntekijöiden sekä muiden alalla työskentelevien toimijoiden perehdyttämiseen ja kouluttamiseen. Sen avulla voidaan kehittää työntekijöiden ammatillisuutta ja siten parantaa toiminnan turvallisuutta.</p>	
Asiasanat <p>Seikkailukasvatus, elämyspedagogiikka, opas, erityisnuori, mielenterveyshäiriöt, haastava käytös, kysely</p>	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
The Degree Programme in Civic Activities and Youth Work

ABSTRACT

Author Hanna Pitkänen and Mari Tykkyläinen	Number of Pages 53 and 6 pages of attachments
Title "Personal learning by doing" Orientation guide for adventure mentor to guiding special young people	
Supervisor(s) Heli Aalto and Kristiina Hämäläinen	
Subscriber and/or Mentor EräVoitto / Voitto Alastalo	
<p>Abstract</p> <p>Adventure education and experiential learning offers opportunity to comprehensive growth and developing through experiences. The meaning is to offer opportunities to win challenges, break one's own limits and get experiences of success. With these, you can affect young people's self-esteem and life management. Nature is often used as operational environment, which is somehow unknown to the individual. Adventure education and experiential learning are always target-oriented activities that are based on individual's needs. Another important part alongside the goal orientation is reflection which means processing activities. Using reflection one can form a personal learning experience that has often transfer effect to one's everyday life. Methods of adventure education and experiential learning are mentioned to come useful when working with special young people. However, this always requires professional personnel.</p> <p>Companies that offer adventure and experience services, often meet groups of special young people. Companies' employees do not necessarily have experience in guiding a group of special young people. The purpose of this functional thesis was to make a practical orientation guide for adventure mentors to guiding the special young people. The aim was to create rich basic information about adventure education, experiential learning, special young people and things that have to be taken into consideration when you are guiding them. To support basic information based on literature we executed a Webropol-survey to specialists who have used the methods of adventure education and experiential learning while working with special young people. The purpose of the survey was to get experiential knowledge of guiding special young people.</p> <p>In our thesis, we delimited the special young people to include those who have mental disorders and whose behaviour is challenging. Of mental disorders we elaborated depression and suicidal and also anxiety and panic disorders. From those whose behaviour is challenging we mention Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and Attention Deficit Disorder (ADD). Our thesis handles special young people between ages 15 to 18.</p> <p>Subscriber of this functional thesis was a North Karelian company called EräVoitto which offers adventure and experiential services. Our thesis is based on working life because the need for it comes straight from the subscriber. Alongside our thesis, we made a guide. It is called "Personal learning by doing" Orientation guide for adventure mentor to guiding special young people. The guide also includes information about how to make a group. We also introduce exercises that can be used in tutoring special young people. The guide can be used as a tool to familiarize and educate personnel and other people who are working in the same field. You can also increase the professionalism of personnel and in that way improve the security of the activities.</p>	
Keywords Adventure education, experiential learning, guide, special young people, mental disorders, challenging behaviour, survey	

SISÄLLYS

JOHDANTO	5
2 SEIKKAILUKASVATUS JA ELÄMYS PEDAGOGIIKKA	8
2.1 Seikkailu ja seikkailutoiminta	9
2.2 Reflektointi	11
2.3 Turvallisuus	14
2.4 Seikkailuohjaajan rooli, merkitys ja tehtävät	16
3 ERITYISNUOREN TARPEIDEN HUOMIOIMINEN	19
3.1 Masennus ja itsetuhoisuus	20
3.2 Ahdistuneisuus- ja paniikkihäiriö	23
3.3 Käytöshäiriö	26
3.4 ADHD ja ADD	28
4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	30
4.1 Aineiston keruu	32
4.2 Kyselyn analyysi ja tulokset	35
4.3 Kyselyn vastausten ja tietoperustan yhtymäkohdat	42
4.4 Opinnäytetyön tuotos	45
4.5 Opinnäytetyön tuotoksen arviointi ja mahdollisuudet	48
5 LOPUKSI	50
LÄHTEET	51
LIITTEET	54

JOHDANTO

Seikkailukasvatuksessa ja elämyspedagogiikassa tarkoituksena on mahdollistaa ihmisen kasvu ja oppiminen elämysten ja kokemusten kautta. Pyrkimyksenä on tarjota haasteita, joiden kohtaaminen ja voittaminen edistää yksilön kokonaisvaltaista oppimista ja kehittymistä. (Outward Bound Finland ry 2014.) Seikkailukasvatuksellinen ja elämyspedagoginen toiminta on aina tavoitteellista, vaikka toiminnan lopputulosta onkin joskus vaikeaa ennakoida ja joskus tavoite jää jopa saavuttamatta. Toiminnan toteutuksen jälkeen on ehdottomasti muistettava toiminnassa mukana olleiden osallistujien tuntemusten ja kokemusten reflektointi eli purkaminen. Ilman toiminnan tavoitetta ja reflektointia ei voida puhua seikkailukasvatuksesta tai elämyspedagogiikasta. (Lehtonen 2013.) Tärkeimpänä seikkailukasvatuksen oppimisympäristönä on usein luonto. Toiminta voi sisältää esimerkiksi kiipeilyä, melontaa, vaellusta, seikkailua ja ryhmätehtäviä, jotka ovat kasvatuksen ja oppimisen välineitä - eivät itsetarkoituksellisia. (Outward Bound Finland ry 2014.)

Halusimme yhdistää opinnäytetyössä meitä molempia kiinnostavat aihealueet: seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan sekä erityisnuorten parissa tehtävän työn. Oman kiinnostuksemme lisäksi tämä opinnäytetyö linkittyy vahvasti myös toimialaamme, eikä näitä kahta edellä mainittua tärkeää aihealuetta yhdistävää opinnäytetyötä ole tietojemme mukaan aiemmin tehty. Erityisnuorten kanssa työskentely on osa yhteisöpedagogin osaamisaluetta, jonka parista moni löytää urallaan työpaikan. Seikkailukasvatus, elämyspedagogiikka ja niiden menetelmät taas ovat omina teorioinaan yleisesti melko uusia tuttavuuksia, mutta olleet mukana yhteisöpedagogin (AMK) koulutuksessa jo pitkään. Humanistinen ammattikorkeakoulu opettaa seikkailukasvatusta ja elämyspedagogiikkaa järjestämällä niihin liittyviä kursseja opiskelijoille. Lisäksi jo opiskeluaikana opiskelijat saavat runsaasti kokemusta ohjaamisesta ja elämyspedagogiikkaa hyödynnetään monissa toiminnoissa kuten ryhmätyksessä. Tätä kautta monilla yhteisöpedagogeilla (AMK) on taitoa ohjata seikkailukasvatuksellisia ja elämyspedagogisia harjoitteita ja lajeja.

Opinnäytetyömme keskeisimmät käsitteet ovat seikkailukasvatus, elämyspedagogiikka ja erityisnuori. Lisäksi käytämme seikkailukasvatuksen menetelmistä nimitystä seikkailutoiminta ja seikkailukasvatuksen ohjaajasta nimitystä seikkailuohjaaja. Valitsimme erityisnuoret koskemaan mielenterveysongelmista kärsiviä ja haastavasti käyttäytyviä nuoria. Ikäjakaumaksi valitsimme 15–18 -vuotiaat.

Työelämälähtöisyys on tärkeä lähtökohta humanistisen ammattikorkeakoulun opinnäytetyölle, minkä huomioimme aiheen valinnassa. Opinnäytetyömme perimmäisenä lähtökohtana olikin tilaajan tarve oppaaseen, jolla on mahdollista perehdyttää seikkailukasvatuksellisia ja elämyspedagogisia harjoitteita ohjaavaa työntekijää työskentelyyn erityisnuorten parissa. Tarve perehdytysoppaan tuottamiseen perustuu siihen, että yrityksen kohderyhmänä on usein erityisnuoria, joiden ohjaamisesta kaikilla työntekijöillä ei välttämättä ole kokemusta. Oppaan avulla voidaan kehittää työntekijöiden ammattitaitoa. Työntekijän ammattitaidon kehittäminen ja erityisnuorten ohjaamisen lainalaisuuksien tunteminen lisäävät myös asiakkaana olevan erityisnuoren turvallisuutta sekä hyvinvointia toiminnassa.

Opinnäytetyön tilaajana toimi vuonna 2010 perustettu EräVoitto –niminen yritys, joka järjestää kaikenlaisille ja –ikäisille ryhmille seikkailu- ja elämystoimintaa ympäri Pohjois-Karjalaa. Toiminta rakentuu aina ryhmän tarpeiden ja toiveiden mukaisesti ja tavoitteena on luoda asiakkaille mahdollisimman hyvä kokemus. (EräVoitto 2014a.) EräVoitto tarjoaa palveluina muun muassa melontaa, kori- ja kalliokiipeilyä, kalliolaskeutumista, koskenlaskua, vaellusta kesäisin ja talvisin, lumikenkäretkiä sekä erilaisten erätaitojen opetusta. Lisäksi erityisen suosittuja ovat työyhteisöjen virkistystoiminnot. (EräVoitto 2014b.) Toiminnassa kohdataan usein nuoria ja yksi merkittävin asiakasryhmä ovat perhekodit. Alastalo kertoo EräVoiton henkilökunnan olevan ammattitaitoista ja palveluissa panostettavan toiminnan turvallisuuteen. Kaikkeen toimintaan varaudutaankin etukäteen turvallisuussuunnitelmalla. Vakituksia työntekijöitä yrityksessä on vain yksi eli yrittäjä Voitto Alastalo itse. Lisää työntekijöitä palkataan palveluiden kysynnän mukaan. Kiireisimpään sesonkiaikaan yritys on työllistänyt kerrallaan noin kaksikymmentä henkilöä. (Alastalo 2014.)

Liiketoiminnan ja sen menestymisen edellytyksenä on jatkuva kehittyminen ja kehittämistyö. Yritykset tarvitsevat kehittämistyötä esimerkiksi kannattavuutensa parantamiseen, uusien palveluiden tai tuotteiden kehittämiseen, henkilöstön motivoimiseen, tulevaisuuden kysynnän ennakoimiseen, toiminnan tehostamiseen sekä prosessien kehittämiseen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 12.)

Kehittämistyömme tavoitteena olikin luoda tukeva tietoperusta erityisnuorista ja heidän ohjaamisensa erityispiirteistä sekä koota näistä monipuolinen opas tilaajayrityksen työntekijöiden sekä muiden alalla työskentelevien toimijoiden perehdyttämiseen ja kouluttamiseen.

2 SEIKKAILUKASVATUS JA ELÄMYSPEDAGOGIIKKA

Seikkailukasvatus on kasvatusten menetelmä, jonka avulla kasvatettavaan voidaan vaikuttaa kokonaisvaltaisesti ja monipuolisesti. Seikkailukasvatus on kokemuksellista ja elämyksellistä kasvatustoimintaa, jonka avulla yksilön on mahdollista omaksua uusia tietoja ja taitoja. Seikkailukasvatus kuuluu elämyspedagogiikan alaan, mutta toiminnassa painottuu silloin seikkailullisuus. Elämyspedagogiikka on pedagogis-kasvatustieteellistä toimintaa, jossa yhdistyy käytäntö sekä teoria, ja kasvatus tapahtuu kokemusten ja elämysten kautta. Kokemuksellisen oppimisen teoria yhdistää seikkailukasvatuksen elämyspedagogiikkaan. Kokemuksellisessa oppimisessa on kyse kokemuksen ja sen käsittelyn eli reflektoinnin kautta oppimisesta. (Karppinen 2010, 118–119, 121.) Etenkin nuorten kohdalla siinä korostuu se, että oppiminen rakentuu aiempien kokemusten varaan. Näin nuorelle syntyy tietojen, taitojen ja osaamisen kokonaisuus, joka vahvistaa nuoren uskoa omaan kykyihinsä. (Kivelä & Lempinen 2009, 21.) Nimitystä seikkailukasvatus on käytetty englanninkielisellä alueella, kun taas saksalaiseen ja hahnilaiseen perinteeseen liittyy usein elämyspedagogiikan käsite (Telemäki 1998a, 43).

Seikkailukasvatus on tavoitteellista, prosessinomaista ja ohjattua toimintaa, joka tapahtuu yleensä osallistujalle uudessa, seikkailullisessa ympäristössä kuten metsässä, kallioilla tai veden äärellä. Tarkoituksena on luoda osallistujalle turvallisia, uusia ja aitoja kokemuksia sekä elämyksiä, joita refleктоimalla osallistujalla on mahdollisuus kokonaisvaltaiseen kehittymiseen. Prosessinomaista seikkailukasvatuksesta tekee toiminnalle asetettavat tavoitteet, niiden saavuttaminen sekä reflektointi eli toiminnan purkaminen. Tavoitteet toiminnalle määräytyvät aina ryhmä- ja yksilökohtaisesti. Tarkoituksena on, että uusi tilanne ja ympäristö luovat voimakkaita elämyksiä sekä haastavat yksilön etsimään ja löytämään uusia toiminta- ja ajatusmalleja. Näin ollen toiminnassa korostuu osallistujien mahdollisuus ottaa itse vastuuta toiminnan toteutumisesta ja onnistumisesta. (Suomen nuorisokeskusyhdistys 2014.)

Toimintaan sisältyvien ohjelmien tavoitteena on kontrolloitujen elämysten tarjoaminen. Elämykset voivat olla kasvattavia, eikä kasvatusta tapahdu ilman

elämyksiä. Elämyspedagogiikan avulla yksilö saa itse määrätä asioistaan ja elämänsä suunnasta sekä kokea omaa identiteettiään. Lisäksi saadaan mahdollisuuksia eläytyä toisen ihmisen asemaan, saada kokemuksia toisten auttamisesta ja avun vastaanottamisesta sekä ryhmään kuulumisesta. (Telemäki 1998a, 43–44, 60.) Elämyspedagogiikassa yksi tavoite on siirtää elämystoiminnan avulla saatua oppimista oman elämän haasteista selviämiseen ja tämä tavoite tulisi huomioida myös palautekeskusteluissa. Tämä onnistuu sillä, että osallistujaa haastetaan pohtimaan, voisiko yksilö onnistua jossakin asiassa omassa elämässään samalla lailla kuin nyt elämyspedagogisen toiminnan harjoitteissa. (Räty 2011, 84.)

Sekä elämyspedagogiikassa että seikkailukasvatuksessa voidaan toiminnot jakaa neljään eri osa-alueeseen. Ensimmäisenä tulevat sosiaalistamisleikit. Sosiaalistamisleikkien avulla ryhmän jäsenet pääsevät tutustumaan toisiinsa ja osallistumisen esteet saadaan poistettua. Tyypillistä näissä tehtävissä on, että ryhmäläiset joutuvat turvautumaan toisiinsa. Tätä vaihetta seuraa ryhmäaloitteisuuteen liittyvät tehtävät. Näissä tehtävissä ryhmä ratkoo yhdessä ongelmia tai tehtäviä. Kolmantena tulevat köysi- ja kiipeilytarhat, jotka sisältävät yksilöllisiä haasteita. Viimeiseksi siirrytään ulkoilmatoimintoihin, joita voivat olla esimerkiksi melonta, koskenlasku tai vuorikiipeily. (Telemäki 1998a, 44.)

Seikkailukasvatuksessa vastuun ottamisen, ryhmätyöskentelyn, reflektoinnin sekä uusien toiminta- ja ajatusmallien myötä nuorella on mahdollisuus kasvaa ja kehittyä ihmisenä. Lisäksi onnistunut seikkailukasvatus tukee nuoren hyvinvointia, toimintakykyä, elämänhallintaa, yhteiskunnallista osallisuutta sekä aktiivista kansalaisuutta. Onnistuneen seikkailukasvatuksen kulmakivenä ovat turvallisuus ja ohjaajan ammattitaito. (Suomen nuorisokeskusyhdistys 2014.)

2.1 Seikkailu ja seikkailutoiminta

Seikkailutoimintaa voidaan pitää sosiaalisesti vahvistavana toimintana. Sosiaalisen vahvistamisen ajatellaan olevan elämänhallinnan tukemista kokonaisvaltaisesti. Tavoitteena on henkilökohtainen ja voimauttava kokemus. (Mehtonen 2010, 13.) Seikkailutoiminnalla pyritään mahdollistamaan henkilökohtainen ko-

kemus sosiaalisessa ympäristössä. Monesti toiminta on voimaannuttavaa ja sillä on siirtovaikutus tulevaan. Seikkailutoiminnan kasvatuksellisen suunnan määrittää kuitenkin se, miten nuoret toiminnan kokevat ja millaisia merkityksiä he sille antavat (Pulkamo 2008, 503). Seikkailukasvatuksen keinoilla nuorilla on mahdollisuus oppia ottamaan vastuuta omista tekemisistä ja omista tavaroista sekä oppia uusia taitoja. Toimintojen kautta syntyy siirtovaikutus omaan elämään, kun yksilö saa kokemuksia luottamuksesta, hyvästä kommunikoinnista ja neuvottelu- ja päätöksentekotaidoista. (Telemäki & Bowles 2001, 5-6.)

Seikkailutoimintaa voidaan sovelletusti hyödyntää hoito-, kasvatus- ja sosiaalialan työssä (Cavén & Piha 1995, 104). Menetelmän on todettu olevan hyödyksi esimerkiksi sosiaalisten, emotionaalisten ja psyykkisten ongelmien sekä syrjäytymisen ehkäisyssä ja lasten ja nuorten kuntoutumisen tukemisessa. Seikkailutoimintaa on käytetty lasten- ja nuortenpsykiatrisissa yksiköissä sekä sijoituslaitoksissa ja yleisemmin nuoriso- ja sosiaalityössä. Myös monet matkailupalveluja tarjoavat yrittäjät ovat sisällyttäneet palveluihinsa seikkailutoimintaa ja elämyksellisyyttä. Seikkailutoimintaa käytetään esimerkiksi henkilöstön kehittämiseen ja virkistäytymiseen. (Latomaa & Karppinen 2010, 9.)

Seikkailutoiminnan neljä tasoa ovat vapaa-aika ja virkistys, kasvatus ja koulutus, kasvu ja kehittyminen sekä terapia. Nuorisotyössä ei toteuteta toimintaa terapian tasolla, vaikkakin seikkailutoiminnalla voi olla yksilölle terapeuttinen merkitys. Kasvatus ja koulutus sekä kasvu ja kehittyminen ovat tasoja, joilla on mahdollista oppia uusia asioita. Nämä tasot sisältävät reflektointia ja sopivat yhteisöllisyyden ja osallisuuden tukemiseen. Vapaa-ajan ja virkistykseen taso mahdollistaa hyvän ja rennon ilmapiirin syntymisen. (Pulkamo 2008, 512.)

Toiminnoissa tarvittavat taidot jaetaan koviin ja pehmeisiin taitoihin sekä meta-taitoihin. Koviksi taidoiksi luetaan tekniset taidot ja ympäristön säilyttämisen ja huomioon ottamisen taidot. Teknisiä taitoja ovat esimerkiksi ensiaputaidot ja kiipeilytaidot. Pehmeitä taitoja taas ovat organisointitaidot sekä ohjeiden antamisen ja opettamisen taidot. Metataidoilla tarkoitetaan taitoja kuten johtajuus, eettiset taidot, kommunikointitaidot ja päätöksentekokyky. (Telemäki 1998b, 21.)

Mortlockin (1984) mukaan seikkailuista voidaan löytää vaiheet leikki, seikkailuun valmistautuminen, rintamaseikkailu ja epäseikkailu. Leikki –vaiheessa osallistujat saattavat pitää harjoitteita joko hauskana tai ikävänä ajan tuhlaamisena. Tässä vaiheessa osallistujat eivät ole valmiita antautumaan toiminnalle kokonaan. Seikkailuun valmistautuessa olo koetaan turvalliseksi, mutta tulevien harjoitusten suhteen tunnetaan epävarmuutta. Tässä vaiheessa opitaan uusia taitoja. Rintamaseikkailu on seikkailun toteuttamisen aikaa ja seikkailun onnistuessa kokemus jää mieleen ikiajoiksi. Silloin, kun seikkailu päättyy pettymykseen, epäonnistumiseen tai jopa loukkaantumiseen, puhutaan epäseikkailusta. Tästä voi seurata osallistujalle pelkoa. (Telemäki & Bowles 2001, 62–63.)

Seikkailun avulla nuoret voivat kokea onnistumista, mikä motivoi heitä. Monet nuoret kokevat epäonnistumisia esimerkiksi koulussa tai kotona. Seikkailutoiminnassa saatu menestys vaikuttaa myös luottamukseen, itsearvostukseen ja asenteisiin muita ihmisiä ja ympäristöä kohtaan. (mt., 5.) Telemäki (1998a, 42) sanoo seikkailun olevan vapaa-aikaa, johon sisältyy epävarmuutta. Hän korostaa, että seikkailun täytyy pohjautua vapaaehtoisuuteen ja omaan valintaan, eikä ketään tule siihen pakottaa tai taivutella.

Ennen toiminnan aloittamista kannattaa sopia ryhmän kanssa, että kaikkeen toimintaan edes koetetaan osallistua, sillä muutoin saatetaan joutua tilanteeseen, jossa kukaan nuorista ei halua ottaa osaa mihinkään toimintaan. Tästä sopimuksesta huolimatta yksilöllä on kuitenkin oikeus kieltäytyä, mikäli toimintaan osallistuminen tuntuu ylivoimaiselta. Jos joku nuori kieltäytyy osallistumasta toimintaan, voi sillä olla yhtä merkittävä vaikutus kasvuun ja oppimiseen kuin toimintaan osallistumisella. Seikkailutoiminnassa nuoria olisi hyvä keskinäisen kilpailun ja toisiinsa vertailun sijaan tukea pohtimaan omien ajattelu- ja toimintatapojen kehittymistä. Tässä nuori saattaa tarvita ohjaajan tukea, mutta itsearviointin avulla nuoren käsitys omasta itsestä vahvistuu. (Pulkamo 2008, 503, 509.)

2.2 Reflektointi

Seikkailukasvatuksesta voidaan ajatella, että jo pelkkä ihmisen vieminen vaikuttavaan luontoon tai johdattaminen kokeilemaan omia rajoja ponnistelemalla, hyödyttää yksilöä (Clarke 1998, 64). Suurempi hyöty saataisiin, jos toiminnan lisäksi pysähdyttäisiin myös pohtimaan toiminnassa saatuja kokemuksia. Reflektoinnissa on kyse toiminnan aikana saatujen kokemusten ja oppimisen sekä heränneiden tuntemusten tarkastelusta ja pohtimisesta joko yksin tai ryhmässä. Reflektointiprosessi sisältää kokemuksen mieleenpalauttamisen, tunteiden huomioinnin sekä kokemuksen uudelleen arvioinnin (Karppinen 2010, 121). Näiden vaiheiden avulla elämyksestä muodostuu oppimiskokemus.

Reflektointia voidaan toteuttaa joko yksilökeskusteluin tai koko ryhmän yhteisellä keskustelutuokiolla. Reflektoinnille täytyy varata riittävästi aikaa ja sopiva, rauhallinen ja yksityinen paikka. Ohjaaja päättää yleensä sen, missä vaiheessa purkukeskusteluja käydään ja miten se toteutetaan. Ohjaajan on kuitenkin huomioitava, että mikäli jossakin tilanteessa ryhmästä nousee tarve keskustelulle, täytyy keskusteluun antaa välitön mahdollisuus. Yksilölle vaikuttavan toiminnan jälkeen tulisi heti olla mahdollisuus purkaa pinnalla olevia tunteita. On tärkeää päästä puhumaan kokemuksistaan etenkin, jos saavutetut tunteet ovat olleet vahvoja. Keskustelussa on kuitenkin syytä huomioida myös ne osallistujat, jotka eivät kyenneet suorittamaan tehtävää ja onnistuivat kieltäytymään toiminnasta, sillä kaikkien osallistujien rohkeus on tärkeä huomioida. (Räty 2011, 74, 82–84.)

Osallistujan tunnetilasta saisi todenmukaisimman kuvan, kun osallistuja keskeytettäisiin kesken toiminnan ja tuolloin tiedusteltaisiin osallistujan tunnetilaa. Tästä esimerkkinä voidaan mainita kalliolaskeutumisen keskeyttäminen keskelä rinnettä. Suorituksen jälkeen tai vieläkin myöhemmin tehdyssä tunnetilan tarkastelussa todellista kuvaa aidosta toiminnan aikaisesta tunnetilasta voi vääristää se, että osallistuja on jo ehtinyt miettiä toimintaansa ja sitä, mikä toimintaan vaikutti. Joissakin tapauksissa on kuitenkin hyvä antaa osallistujien pohtia tapahtunutta ja ottaa asia puheeksi vasta myöhemmin. (mt., 73–74, 83.)

Seikkailutoiminnassa kohdataan myös kielteisiä tunteita. Tällainen tunne on esimerkiksi säikähtämisestä syntynyt pelko. Havaitakseen nämä tunteet osallistujassa, tulee ohjaajan olla kaiken aikaa valppaana. Näistä tuntemuksista tulee puhua, ettei osallistujalle jää tunnetta siitä, että hän on ollut vaarassa ja ettei

kokemus jää jatkossa vaikeuttamaan hänen elämäänsä. Ohjaaja voi keskustella asiasta joko yksilön kanssa kahden tai ottamalla mukaan myös muut tilanteessa paikalla olleet. Jotkin yksilöt saattavat haluta keskustella asiasta useampaan otteeseen ja siihen heillä tulee olla mahdollisuus, sillä se helpottaa ahdistusta. Tärkeintä on ohjaajan läsnäolo. Jos kokemus on kuitenkin sellainen, että siitä aiheutuu haittaa esimerkiksi nukkumiselle tai keskittymiselle, on tarpeellista ohjata osallistuja ammattiavun piiriin. (mt., 88–89.)

Joskus kielteiset tunteet saattavat liittyä myös siihen, että yksilö on kokenut tulensa loukatuksi. Nämä tilanteet on käsiteltävä ja ohjaaja voikin valita, käsitelläkö asiaa ryhmässä, riidan osapuolten kesken vai ainoastaan yksilön kanssa kahden kesken. Kiukkuisena ei kannata aloittaa keskustelua, vaan kannattaa ensin rauhoittua. Tällaisissa keskusteluissa ohjaajan tulee varmistaa, että jokainen osapuoli saa puhua rauhassa. Mikäli asiaa käsitellään ryhmässä, voi ryhmältä kysyä myös tilanteeseen ratkaisukeinoja ja tapoja, joilla vastaavanlaiset tilanteet tulevaisuudessa ehkäistäisiin. (mt., 89–90.)

Rädyn mielestä paras tapa purkaa kokemuksia ryhmässä on se, että ryhmä muodostaa ringin, jossa keskustelu käydään. Rätty perustelee ryhmän muotoa sillä, että ringissä kaikilla on mahdollisuus nähdä toisensa ja kaikki pääsevät ringiin mukaan, eikä kenenkään tarvitse jäädä ulkopuolelle. Jokaiselle tulee antaa mahdollisuus kertoa kokemuksistaan, mikä tuleekin ohjaajan huomioida. Joskus jokin puhevuoron merkinä ryhmäläiseltä toiselle kiertävä symbolinen esine voi auttaa siinä, etteivät ryhmäläiset puhu toistensa päälle. Toisaalta ohjaajan on muistettava se, että omista tuntemuksistaan kertomisen tulee olla vapaaehtoista ja jokainen yksilö saa päättää itse, mistä hän haluaa puhua. Ohjaaja saa päättää myös siitä, edetäänkö puheenvuoroissa järjestyksessä vai niin, että jokainen saa puhua silloin kun itsestä siltä tuntuu. (mt., 84–85.)

Henkilökohtaisempaa reflektointia voi auttaa myös se, että poistuu ison ryhmän joukosta joko parin tai pienryhmän kanssa. Itsereflektointia voidaan toteuttaa myös yksinololla ja rauhoittumisella. Tätä kutsutaan sooloksi. Tällaisen toiminnan tavoitteet saa jokainen päättää itse. Soolo-harjoituksen aikana yksilö voi pohtia ihmissuhteitaan, tulevaisuuttaan tai keinoja tulevaisuuden tavoitteiden saavuttamiseksi. Harjoituksessa voi käyttää apuna muistiinpanovälineitä. Soolo

on tavallisimmin pituudeltaan yksi tai kaksi vuorokautta. (mt., 86–87.) Erityisnuorten kohdalla näin pitkän soolon järjestäminen ei kuitenkaan ole järkevää eikä mahdollista. Rädyn (2011, 87) mukaan kurssien sisältöön kannattaa joka tapauksessa järjestää aikaa, jolloin osallistujat saavat aikaa rauhoittua. Soolon pituus voi olla vaikka vain viisitoista minuuttia.

Ryhmäläiset kokevat paljon tunteita seikkailutoiminnan aikana, minkä vuoksi ohjaajan tuleekin olla valmiina ohjaamaan ryhmäläisiä ilmaisemaan tunteitaan vaihtoehtoisin keinoin, mikäli tunteiden ilmaiseminen sanallisesti ei onnistu. Tunteiden purkamisessa voidaan hyödyntää esimerkiksi kuvia, musiikkia, näytelmistä tai vaikkapa savea. (Cavén ja Piha 1995, 101.) Joskus toiminnassa saadut kokemukset saattavat nostaa huonoja muistoja menneisyydestä. Tämä vaatii ohjaajalta arviota siitä, onko hänellä valmiuksia ottaa vastaan noita asioita ja tarvitseeko yksilö muunlaista apua. (Räty 2011, 89.)

2.3 Turvallisuus

Turvallisuus on seikkailutoiminnassa tärkeässä asemassa, sillä sen tulee olla läsnä kaikessa toteutettavassa seikkailutoiminnassa. Turvallisuuden tulee myös käsittää toiminta laaja-alaisesti. Seikkailutoiminnan ohjaajalla tuleekin olla erittäin hyvät turvallisuustaidot, sillä kaikessa toiminnassa tulee huomioida toimintaan liittyvät riskit ja turvallisuussuunnittelu on olennainen osa työtä. (Lehtonen, Mäkelä & Pulli 2007, 134.) Seikkailuohjaajan ei tule koskaan vitsailla turvallisuudesta, vaikka totuus on, että joskus jokin asia voi epäonnistua tai mennä pieleen, vaikka ohjaaja toimisikin aivan oikein. Seikkailutoimintaan liittyy aina riskejä, eikä kaikkien toimintaan liittyvien yksityiskohtien tunnistaminen ole ennalta mitenkään mahdollista. Tunnistettavissa olevien riskien tiedostaminen mahdollistaa toiminnassa tehtävät oikeat päätökset. Keskeisin asia seikkailutoiminnan ohjaamisessa on muistaa pitää toimintaympäristö turvallisena. (mt., 136–137.) Turvallisuus voidaan jakaa kolmeen osa-alueeseen: fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus (mt., 134).

Fyysisellä turvallisuudella tarkoitetaan erilaisten kehollisten vammojen, kivun sekä vaurioiden välttämistä seikkailutoiminnan aikana. Lisäksi siihen liittyvät

myös varusteiden kunto sekä oikeaoppinen säilyttäminen ja käyttö, joiden avulla edellä mainittuja vammoja voidaan ehkäistä. Psyykkisessä turvallisuudessa osallistujalle pyritään takaamaan kokemus turvallisuudesta sekä tilanteen, oman mielen ja kehon hallinnasta. Pyrkimyksenä on välttää pelkoja ja traumoja sekä niiden muodostumista. Sosiaalisessa turvallisuudessa on kyse hyvinvoinnin ja turvallisen aseman säilyttämisestä ryhmässä. Tarkoituksena on ehkäistä ja välttää ryhmästä eristymistä tai siitä riippuvuutta. (Kivelä & Lempinen 2009, 24.)

Hyvä ryhmäntuntemus auttaa toiminnan ohjaajaa parantamaan ohjattavien psyykkistä turvallisuutta, sillä tällöin ohjaaja pystyy paremmin tukemaan ja kannustamaan jokaista ryhmään kuuluvaa yksilöä. Rajaa turvallisen ja turvattoman oppimisilmapiirin välille on haastavaa määrittää, mikä voikin johtaa siihen, että ohjattava joutuu epämiellyttävään tilanteeseen kohdatessaan liian vaikean haasteen. Toisaalta ohjattavan toiminnan edistämiseen, itsensä ylittämiseen ja toiminnassa onnistumiseen saattaa joskus oikeassa tilanteessa riittää muutama pelkkä ohjaajan kannustava sana. (Lehtonen ym. 2007, 135.)

Ryhmässä toimimiseen liittyy aina turvallisen sosiaalisen ilmapiirin löytäminen. Ohjaajalla onkin tärkeä tehtävä turvallisen ilmapiirin luomisessa. Toiminnan eteneminen vaiheittain on yksi keino vaikuttaa osallistujien psyykkisen turvallisuuden tuntemiseen. Toiminnan jännittävyttä voidaan lieventää toiminnan vapaaehtoisuudella ja sillä, että jokaisen tulee tunnistaa omat rajansa. Jokaisen tulee saada edetä toiminnassa omaa tahtiaan ja itselle sopivalle vaatimustasolle saakka. (mt., 135.)

Ryhmäpaine saattaa joskus saada osallistujan tekemään asioita, joihin hän ei oikeasti haluaisi ryhtyä. Tämän vuoksi ilmapiiristä täytyisi pystyä luomaan kannustava, josta yksilö voi parhaimmillaan saada voimaa. Yksilön onnistuessa muun ryhmän aito ilo ja kannustus vahvistavat yksilön onnistumisen kokemusta. Ryhmässä tulee myös pystyä puhumaan peloista, jotta ryhmässä havaitaan muidenkin käyneen läpi samoja ajatuksia ja tunteita. (mt., 136.)

Ohjaajan tieto ja kokemus toiminnasta on perusta turvallisuusajattelulle, sillä kokemuksen kautta ohjaaja oppii analysoimaan toimintaan liittyviä riskejä pa-

remmin. Oman kokemuksen kautta saavutettu kokemuseräinen harkinta ohjaa seikkailuohjaajaa tekemään oikeita päätöksiä odottamattomissa tilanteissa. Ohjaajan tulee omalla toiminnallaan toimia osallistujille esimerkkinä. (mt., 134–135.)

2.4 Seikkailuohjaajan rooli, merkitys ja tehtävät

Kun seikkailutoiminnan ohjaaja toteuttaa erikoistunutta seikkailutoimintaa, tulee hänen pohtia oman toimintansa etikkaa ja sitä, onko valmis toimimaan tilaajan toiveiden mukaisesti, jos toiveet ovat ristiriidassa omien arvojen ja päämäärien kanssa. Vai onko rahallinen hyöty tärkeämpää? (Clarke 1998, 69.)

Seikkailuohjaajalla olisi hyvä olla omakohtaista kokemusta seikkailutoiminnasta, minkä lisäksi seikkailuohjaajan olisi hyvä hallita jokin seikkailulaji tai useampia. Hyvä seikkailuohjaaja on myös halukas kehittymään ohjaajana ja haluaa panostaa hyvään turvallisuusosaamiseen. Omakohtaiset kokemukset seikkailutoiminnasta mahdollistavat sen, että ohjaaja saa itselleen kokemuksia onnistumisista, epäonnistumisista, pettymyksistä ja ahaa-elämyksistä. Omat kokemukset auttavat seikkailuohjaajaa oppimaan omien taitojen ja kokemusten analysointia. Näiden kokemusten ansiosta seikkailuohjaaja pystyy työssään seuraamaan ohjattavien oppimisprosesseja sekä kohtaamaan myös ohjattavien tunteet. (Lehtonen ym. 2007, 127–128.)

Ohjatakseen seikkailutoimintaa ohjaajan ei tarvitse olla ohjaamassaan lajissa mestari, mutta pitääkseen toiminnan turvallisella tasolla, on ohjaajan tunnistettava omat taitonsa ja ymmärrettävä, mihin hän taidoillaan kykenee. Tiedot, taidot, valmiudet ja kyky tehdä päätöksiä kasvavat kokemuksen myötä, eikä ohjaajana kehittymisen prosessi pääty koskaan. (mt., 128–129, 137.)

Seikkailuohjaajalta vaaditaan joustavuutta, sillä yllättävät muutokset suunnitelmassa ohjelmassa ovat mahdollisia (Telemäki 1998a, 57). Kiperissä tilanteissa seikkailuohjaajaa auttaa tekemään ratkaisuja se, että hän on tehnyt itsensä kanssa selväksi sen, mitä hän ajattelee seikkailukasvatuksen päämäärien olevan, mitkä ovat hänen omat tavoitteensa seikkailutoiminnan ohjaajana ja mitkä

ovat ryhmän kanssa toimimisen päämäärät. Ellei seikkailuohjaaja ole selvittänyt näitä asioita itselleen, ei hän tiedä, miksi hän toimii valitsemallaan tavalla, vaan hänen ratkaisunsa perustuvat ainoastaan arvaukseen, mielitekoon, sattumaan tai toisen matkimiseen. (Clarke 1998, 63.)

Ennen toiminnan aloittamista ohjaajan tulee ottaa selvää ryhmästä, sen osanottajien ominaispiirteistä ja taustoista. Lisäksi ohjaajan on oltava perillä turvallisuusasioista. (Telemäki 1998a, 57.) Ohjaajan on huomioitava myös ohjattavien taitotaso, sillä ohjaajalla on vastuu ryhmän turvallisuudesta. Tähän liittyy se, että ohjaajan tulee osata valita jokaiselle ryhmälle ja yksilölle sellaiset toiminnan tasot, jossa kaikille riittää haasteita, mutta jossa ihmiset eivät kuitenkaan koe turvattomuutta ja pelkoa. (Lehtonen ym. 2007, 130.)

Ohjattavan toiminta saattaa joskus estyä pelkäämisen ja jännittämisen vuoksi, sillä pelätessä ohjattava ei pysty keskittymään muuhun kuin pelkäämiseen. Pelon ja jännittämisen havaitseminen vaatii ohjaajalta kykyä tarkkailla ohjattavia ja puuttua tilanteisiin tarvittaessa, sillä ohjaajan ohittaessa ohjattavansa pelot, hän tekee pahan virheen. Ohjaajan tulee huomioida ohjattavan psyykkinen tila, vaikka hän pystyisi luottamaan, että ohjattava selviytyy tilanteesta fyysisen kuntonsa tai teknisten taitojensa ansiosta. Tällaisissa tilanteissa ohjattavan turvallisuus saattaa vaarantua tai ohjattava saattaa joutua tilanteeseen, jossa kokee voimakkaan epäonnistumisen kokemuksen, joka saa ohjattavan unohtamaan kaikki aiemmat onnistumisen kokemukset. (mt., 133–134.)

Toiminnan ohjaamisessa on huomioitava myös se, että ohjattavan toimintakyky ei välttämättä ole sama koko päivän ajan. Väsyminen tuo toimintaan haasteita, sillä väsyneenä ei jaksa keskittyä toimintaan samalla intensiteetillä. Väsyneenä myös epäonnistumiset lisääntyvät ja niistä saadut kokemukset saavat ohjattavan turhautumaan. Osallistujien väsähtäessä kannattaa pitää tauko, tankata energiaa ja ehkä myös helpottaa toimintaa. Toiminta kannattaa lopettaa siinä vaiheessa, kun ryhmäläisillä on vielä hauskaa. Toiminnan säätely on ohjaajan vastuulla. (mt., 132–133.)

Seikkailutoiminnan avainasemassa onkin ymmärtävä ohjaaminen, mikä tarkoittaa sitä, että seikkailutoiminnan ohjaaja ymmärtää ohjattaviensa ongelmia. Toi-

minnassa törmätään monesti tilanteisiin, joissa toiminta ei etene sen vuoksi, että ohjattava ei kykene yksin ratkaisemaan ongelmaansa, vaan tarvitsee siihen ohjaajan apua. Tällaisissa tilanteissa ohjaajan tulee havaita ongelman perimmäiset syyt. Kun ohjaamisen kohdistaminen oikeaan asiaan onnistuu, pääsee ryhmä jälleen etenemään suurimmaksi osaksi omin avuin. Ohjaajan ymmärrys ohjattavien ongelmia kohtaan, edistää luottavaisen ja turvallisen toimintailmapii- rin syntymistä. (mt., 130–131.) Ohjaaja voi toiminnan lomassa toimia avustajana yksilön voimavarojen esiintuomisessa ja yksilön kykyjen huomaajana. Kun ohjaaja tunnistaa näitä asioita, on toiminnalla mahdollista vaikuttaa siihen, että yksilöiden taidot saadaan esiin. Myös epäonnistumisten kohdatessa tulisi haastaa yksilöä tai ryhmää miettimään onnistuneita asioita. (Räty 2011, 81.)

Ongelmat saattavat syntyä esimerkiksi välineistä, ympäristöstä tai yksilöstä itsestään. Ennen toiminnan aloittamista ohjaajan tuleekin varmistua siitä, että kaikilla ohjattavilla on asianmukaiset ja toimivat varusteet, sillä huonoilla välineillä toimintaan osallistuva ohjattava tulee varmasti kokemaan toiminnassa epäonnistumisia. Ympäristön hallintaan liittyy arvaamattomia tekijöitä, jotka voivat aiheuttaa toiminnalle haasteita. Esimerkiksi säätä ei voi tietää ennalta tarkasti. Ohjaajan on myös pystyttävä tarkastelemaan ympäristöä ohjattaviensa näkökulmasta ja pohtia, millaiselta ympäristö ohjattavista näyttää tai tuntuu. Jos ympäristö on ohjattaville täysin uusi, heidän täytyy pystyä luottamaan ohjaajaansa. Ohjaajan tulee valita ympäristö siten, että ohjattavilla on jonkinlaiset taidot hallita ympäristöä, etteivät he olisi täysin ohjaajasta riippuvaisia. Ympäristön tulee olla sellainen, että siellä on mahdollista muuttaa alkuperäistä suunnitelmaa. Maasto, joka tarjoaa sopivia haasteita ja onnistumisen mahdollisuuksia, auttaa myös itseluottamuksen paranemisessa. Oikein valitussa ympäristössä koetut onnistumiset saavat myös ohjaajan vaikutuksen toimintaan näyttämään merkityksettömämmältä ja osallistujat pääsevät nauttimaan omasta onnistumisestaan. (Lehtonen ym. 2007, 131–132.)

Seikkailuohjaajalle tärkein taito on tehdä itsensä tarpeettomaksi. Ohjaajan tehtävä on järjestää tilanteita, mutta hiljalleen hän vetäytyy ja lopulta ryhmä suoriutuu tehtävistä itse. Osallistujat oppivat sitä enemmän, mitä vähemmän ohjaajan tarvitsee ryhmän toimintaan puuttua. Ohjaajan tulee myös olla vuorovaikutuksessa ryhmäläisten kanssa ja samalla oppia heiltä. (Telemäki 1998a, 57–58.)

Ohjaajan tehtävänä on siis tehtävien suunnittelu, ryhmän toiminnan tarkkailu ja turvallisuudesta vastaaminen.

3 ERITYISNUOREN TARPEIDEN HUOMIOIMINEN

Seikkailutoimintaa voidaan laajasti hyödyntää hoito-, kasvatus- ja sosiaaalialalla (Cavén & Piha 1995, 104). Esimerkiksi elämyshakuisella seikkailutoiminnalla pyritään pitämään nuoret pois rikollisesta toiminnasta (Clarke 1998, 66). Seikkailutoimintaa voidaan käyttää myös yhtenä hoitomenetelmänä lasten psykiatriassa hoidossa, mutta sen käyttäminen vaatii henkilökuntaa, joka koostuu mielenterveystyön ammattilaisista ja seikkailuohjaajista (Cavén & Piha 1995, 101).

Myös elämyspedagogiikkaa voidaan hyödyntää lasten ja nuorten hoidossa. Puhuttaessa elämyspedagogiikasta laitoshoidossa, voidaan siitä erottaa eri tasoja. Ensinnäkin elämyspedagogiikkaa voidaan käyttää täydentämään perushoitoa ja käyttää harrastustoimintaan verrattavana aktiviteettina. Se voi tarjota aktiivisuuden purkukanavan sekä yhteisöllisyyttä tapahtumien kautta. Toisena elämyspedagogiikkaa voidaan käyttää myös perushoidon osana, jolloin se voidaan esimerkiksi sisällyttää osaksi hoito- ja kasvatussuunnitelmaa, jolloin toiminnalla on kasvatuksellisia tavoitteita. Kolmanneksi elämyspedagogiikan menetelmiä voidaan pitää osana kuntouttavaa terapiaprosessia, joka sisältää kuntoutusta edistäviä terapeuttisia tavoitteita. (Pasanen 1999, 63–64.)

Tarjotessa nuorille elämyksiä epäsosiaalisten ärsykkeiden tilalle, tulee olla selvillä siitä, että elämykset hoitomenetelmänä sopivat yhteen muun suunnitellun hoidon kanssa (Pasanen 1999, 63). Seikkailulliset tilanteet voivat esimerkiksi saada ihmisen muistamaan asioita kaukaa menneisyydestä. Nuo asiat saattavat olla sellaisia, joita yksilö ei aiemmin muistanut tai ei ole halunnut muistaa. (Cavén & Piha 1995, 96.) Tällaisia poissuljettuja muistoja voi olla esimerkiksi masennuksen tai ahdistuneisuus- ja paniikkihäiriön taustalla. Ohjaajan on tiedostettava tämä seikka seikkailutoiminnassa.

Nykyään mielenterveydenhäiriöt ovat koululaisten yleisin diagnoosi (Marttunen & Karlsson 2013b, 10). Lisäksi nuorten pahoinvointi ja syrjäytyminen ovat lisääntyneet viime vuosina. Tämä näkyy lastensuojelun toimissa kuten kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten sekä etenkin kiireellisten sijoitusten määrien kasvuna. (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2013, 1, 8.) Opinnäytetyömme kohderyhmäksi valitsimme 15–18 -vuotiaat erityisnuoret. Ikä rajautui nuoriin, sillä ne ovat opinnäytetyön tilaajana toimivan Erävoiton toiminnassa yksi merkittävimmistä kohderyhmistä. Asiakkaina on usein esimerkiksi perhekotien ja lastensuojelulaitosten nuorista koostuvia ryhmiä.

Monet lastensuojelun asiakkaana olevat nuoret kärsivät mielenterveysongelmista, tarvitsevat tukea ja ohjausta sekä sosiaalisissa taidoissa että kaikissa oman elämän hallintaan liittyvissä taidoissa. Seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmien avulla erityisnuoria voidaan auttaa ja tukea ja tilaajamme törmääkin ohjelmapalveluissaan usein nuoriin, joilla on esimerkiksi sosiaalisia tai mielenterveydellisiä ongelmia. Ohjaajan on tärkeää tietää ja tiedostaa erityisnuorten ohjaamisessa huomioitavia asioita sekä osata toimia yllättävissäkin tilanteissa. Erityisnuorten osalta rajasimme kohderyhmäksi etenkin ahdistuneisuus- ja paniikkihäiriöistä ja mielenterveyden ongelmista kuten masennuksesta sekä käytös- ja keskittymishäiriöistä kärsivät nuoret. Rajaus tuotti hyötyä tilaajalle samalla helpottaen ja selkeyttäen samalla työskentelyämme.

3.1 Masennus ja itsetuhoisuus

Masennuksella voidaan arkikielessä tarkoittaa ohimenevää tunnetilaa, ja tällaisena se lieneekin tuttu meille kaikille. Arkielämässä masentunut mieliala on hetkellistä, se menee ohi nopeasti, eikä edellytä hoitoa. Masennus mielenterveyshäiriönä yleistyy nuoruudessa ja useimmiten siihen sairastutaankin ensimmäisen kerran 15–18 -vuotiaana. (Marttunen & Karlsson 2013a, 41, 43.) Sen pääoireina ovat masentunut mieliala, voimattomuus, väsymys, aktiivisuuden heikkeneminen, kyvyttömyys tuntea mielihyvää ja mielenkiintoa sekä nauttia elämästä (Räsänen 2004, 219). Viikkoja kestäneenä oireet voivat johtaa masennustilaan eli depressioon. Depressio on oireyhtymä, johon pääoireiden lisäksi liittyy myös muita oireita kuten itsetunnon ja itseluottamuksen heikkenemistä, syyllisyyden

ja arvottomuuden kokemuksia sekä itsetuhoisia ajatuksia ja tekoja. Sosiaaliset suhteet kuten kaverit ja sosiaalinen tuki suojaavat nuorta kuitenkin merkittävästi masennukselta. (Marttunen & Karlsson 2013a, 41–42, 49.)

Nuorten masennusta on vaikeampi tunnistaa kuin aikuisten, koska nuori voi oirehtia erilailla, välttämättä itsekään tietämättä olevansa masentunut. Masentunut nuori voi oireilla syrjään vetäytyvänä, alakuloisena ja lisäksi voi ilmetä fyysisiä oireita kuten päänsärkyä, vatsakipuja sekä jatkuvaa levottomuutta. Mielialat voivat vaihdella voimakkaasti ja masennukseen voi liittyä myös ärtyneisyyttä ja vihaisuutta. (mt., 45–46.) Nuoruusiällä masennus on usein alidiagnosoitua, sillä nuoren masennusta voi olla vaikea erottaa tällaisista nuoruusiän kriiseistä ja murrosiän vaikutuksista. Masennus vaikuttaa nuoren toimintakykyyn ja voi ilmetä esimerkiksi epäsosiaalisena käytöksenä kuten koulupoissaoloina, tappeluina ja päihteiden käyttönä. (Räsänen 2004, 221.) Lisäksi masentunut nuori arvioi omia kokemuksiaan yleensä liiankin negatiivisessa sävyssä. Yleensä nuori kiinnittää huomiota ainoastaan negatiivisiin asioihin, jotka voimistavat toivottomuuden- ja masentuneisuudentunteita. (Friis, Eirola & Mannonen 2004, 117.)

Lapset, joilla esiintyy itsetuhoajatuksia ja -käyttäytymistä sekä itsemurhayrityksiä ovat yleensä masentuneita (Räsänen 2004, 228). Nuoruusiässä elämän merkityksen ja kuoleman pohtiminen on normaalia. Epänormaaliaksi tilanne muuttuu, jos nuoren ajatukset suuntautuvat jatkuvasti kuolemaan ja sen suunnitteluun tai itsensä vahingoittamiseen. Itsetuhokäyttäytymistä on nuoruudessa eniten 15–19 -vuotiailla nuorilla. Tällaiseksi käyttäytymiseksi luetaan kaikki sellaiset ajatukset ja teot, jotka uhkaavat tavalla tai toisella nuoren terveyttä, hyvinvointia tai henkeä. Itsetuhoisuutta on esimerkiksi itsensä viiltely tai lääkkeiden tahallinen yliannostus. Epäsuoraa itsetuhoisuutta on kuolemanvaarallinen käyttäytyminen ilman tietoista aikomusta kuolemasta. Esimerkki epäsuorasta itsetuhoisuudesta on jatkuva riskinotto ja vaarallinen käyttäytyminen liikenteessä, päihteiden ongelmakäyttö sekä oman vakavan sairauden hoidon laiminlyönti. (Pelkonen & Strandholm 2013, 125–126.) Itsetuhoisuudesta voivat kieliä myös nuoren tunteiden tyhjiys ja jähmeys, eristäytyminen, keskittymisvaikeudet ja nukahtamisvaikeudet sekä halu nukkua koko ajan. Varoittavia merkkejä, joihin tulee reagoida, ovat myös nuoren sanallisesti tuottamat ilmaisut ”en jaksa enää” ja ”kaikki on turhaa”. (Erkko & Hannukkala 2013, 180.)

Nuoren epäsuora itsetuhoisuus on merkittävä ja vakavasti otettava riski myös seikkailutoiminnassa. Epäsuora itsetuhoisuus voi johtaa huomattavaan vaaratilanteeseen nuoren laiminlyödessä turva- ja toimintaohjeita sekä käyttäytyen holtittomasti esimerkiksi kalliokiipeilyssä tai -laskeutumisessa. Seikkailuohjaajan tulisikin mahdollisuuksien mukaan tietää nuoren aiemmasta itsetuhoisuudesta, jotta koko ryhmän toiminta olisi turvallista.

Aikuisen hälytyskellojen tulisi itsetuhoisuuden osalta soida aina, kun nuorella on vakavia psyykkisiä ongelmia, hän kertoo itsetuhoisista ajatuksista tai kohtaa äkillisen vaikean kriisin. Nuoren puheet itsemurhasta, itsensä satuttamisesta tai esimerkiksi viiltelystä tulee aina ottaa vakavasti, eikä niitä tule vähätellä. Nuori voi päätyä itsetuhoisiin ajatuksiin jonkin sietämättömän tunnetilan, kuten pettymyksen tai surun vuoksi. Nuoren itsetuhoisten ajatusten tavoitteena on päästä eroon sietämättömältä tuntuvasta olotilasta, eikä tavoitteena aina ole kuolema. Nuori ei useinkaan kerro itsetuhoisista ajatuksistaan aikuiselle ja siksi aikuisen tulee kysyä asiasta nuorelta suoraan. Nuori saattaa aluksi vastustella tilanteeseen puuttumista, mutta vastustelusta huolimatta tilannetta ei voi jättää käsittelemättä. Itsetuhoisuudesta puhuminen ei lisää nuoren riskiä itsetuhoiseen käyttäytymiseen, vaan voi helpottaa tilannetta ja nuoren ahdistusta. Nuorta ei tule koskaan jättää yksin ja nuoren itsetuhoisuus tulee aina saattaa myös nuoren vanhempien tietoon. Nuori on saatettava perille saakka avun piiriin, eikä nuorelle tule luvata, ettei asiasta puhuttaisi kenellekään. (mt., 173, 179–181, 183; Pelkonen & Strandholm 2013, 127, 130–132.)

Masentuneen ja itsetuhoisen nuoren kanssa toimiessa ja kohtaamisessa on tärkeintä luoda luottamuksellinen, rauhallinen ja kiireetön ilmapiiri. Hänen kanssaan tulee keskustella suoraan ja olla hänestä aidosti kiinnostunut. (Marttunen & Karlsson 2013a, 50–52.)

”Masentuneen nuoren aito kohtaaminen edellyttää aikuiselta herkyyttä kuulla ne viestit, joita nuori ei sano ääneen, olipa kyse pettymyksistä, peloista tai muista piilossa olevista tunteista. Nuoren kohtaaminen edellyttää aikuiselta myös nuoren hyväksymistä sekä uskoa hänen mahdollisuuksiinsa ja toivon ylläpitämistä nuoren elämässä myös niinä hetkinä, jolloin nuoren on omien kokemustensa valossa vaikea nähdä elämässä eteenpäin.” (Lämsä 2011, 28.)

Nuoren avautuminen masennuksesta ja itsemurha-ajatuksistaan voi herättää aikuisessa voimakkaita tunteita, on tilanteessa tärkeää säilyttää aikuisen rooli ja vaalia toivoa tulevaisuudesta (Pelkonen & Strandholm, 127, 130–132). Tärkeintä on löytää polku nuoren auttamiseen ja hoitoon ohjaamiseen, ennen kuin tilanne kärjistyy pahemmaksi. Masentuneen nuoren ohjaustehtävissä työskentelevältä aikuiselta vaaditaan paljon kärsivällisyyttä, inhimillisyyttä sekä joustavuutta. Ohjaajan tulee käyttää tunneälyään ja sosiaalisia taitojaan lähestyäkseen nuorta avoimesti, aidosti ja kunnioittavasti. Kielteisten asioiden luettelemista ja niistä huomauttamista kannattaa välttää. Masentunut nuori kykenee kyllä ottamaan vastaan kehitettäviä asioita, jos ne ilmaistaan rakentavasti hyväksyvässä ja kannustavassa ilmapiirissä. (Veivo 2011, 72–73, 76.) Auttaessaan itsetuhoista nuorta ohjaajan on pidettävä huoli myös itsestään ja huolehdittava omasta jaksamisestaan (Erkko & Hannukkala 2013, 181).

3.2 Ahdistuneisuus- ja paniikkihäiriö

Ahdistus on tunteena inhimillinen ja kertoo pysähtymisen ja rauhoittumisen tarpeesta (mt., 2013, 173). Normaalaa ahdistusta ja pelko- ja jännitystiloja voi nuorilla ilmetä esimerkiksi epäonnistumisissa, menetyksissä sekä uusissa sosiaalisissa tilanteissa. Ahdistuneisuushäiriöksi ahdistuksen tunteet muuttuvat siinä vaiheessa, kun niistä on selvää toiminnallista haittaa tai niistä seuraa merkittävää subjektiivista kärsimystä. Ahdistuneisuushäiriö voi vaikeuttaa esimerkiksi nuoren sosiaalisia suhteita, koulunkäyntiä sekä harrastuksia. Pahimmillaan ahdistuneisuushäiriö lamauttaa nuoren toimintakyvyn niin, ettei hän kykene poistumaan kotoa ahdistuksen takia. Usein ahdistuneisuushäiriön rinnalla kulkee muita häiriöitä tai sairauksia, esimerkiksi masennusta. Ahdistuneisuushäiriöitä on erilaisia. Nuori voi kärsiä sosiaalisten tilanteiden tai julkisten paikkojen pelosta, määräkohteisista peloista eli yksinkertaisesta fobiasta tai esimerkiksi paniikkihäiriöistä tai pakko-oireisesta häiriöstä. (Strandholm & Ranta 2013, 17–21). Opinnäytetyössämme käsittelemme ahdistuneisuushäiriöistä sosiaalisten tilanteiden pelkoa sekä paniikkihäiriötä, jotka ovat tyypillisiä ahdistuneisuushäiriöitä nuorilla.

Joka kolmas nuorista kertoo pelkäävänsä jotain sosiaalista tilannetta. Nuorena tällainen jännitys ja lievä pelko ovat melko yleisiä ja helpottuvat usein iän myötä. Jos jännitystä esiintyy nuorella usein ja se alkaa häiritä hänen koulunkäyntiään tai haitata toimintakykyään, aletaan puhua sosiaalisten tilanteiden pelosta eli sosiaalisesta fobiasta. Ujoudesta sosiaalisen fobian erottaa siitä, että sosiaaliin fobiaan liittyy voimakasta kärsimystä tai välttämiskäyttäytymistä. Sosiaalisesta fobiasta kärsivällä nuorella on voimakas pelko siitä, että hän joutuu kielteisen arvioinnin kohteeksi. Hän pelkää epäonnistuvansa tai tulevansa nolatuksi esimerkiksi esiintyessä, tai puhuessa. Sosiaalisesta fobiasta kärsivä nuori vähättelee omia taitojaan ja pärjäämistään sekä on kohtuuttoman itsekriittinen. Sosiaaliset tilanteet aiheuttavat hänelle huomattavaa kärsimystä, joka johtuu yleensä tilanteiden aiheuttamasta ahdistuksesta. Myös fyysinen oireilu kuten punastuminen, käsien värinä sekä huoli näiden näkymisestä liittyvät sosiaaliin fobiaan. (Erkko & Hannukkala 2013, 173–174; Strandholm & Ranta 2013, 19-20.)

Nuori oireilee yleensä tuntemattomien sekä sellaisten henkilöiden seurassa, jotka hän tuntee vain osin, esimerkiksi koulukaverien tai perhetuttavien seurassa. Oireita ei esiinny läheisten tai turvallisten ihmisten seurassa, koska tuolloin nuoren ei tarvitse hätäillä kielteisen arvioinnin kohteeksi tulemisesta. Pahimmillaan sosiaalinen fobia, johtaa paniikkikohtauksiin ja noidankehään, jossa pelko oireiden tulemisesta johtaa kohtaukseen, joka edelleen vahvistaa oireilua. (Strandholm & Ranta 2013, 20.) Kun nuori pyrkii välttämään sosiaalisia tilanteita, myös kynnys osallistua niihin nousee jatkuvasti. Näin nuori ei myöskään saa onnistumisen kokemuksia, joka osaltaan vahvistaa uskoa epäonnistumisen todennäköisyydestä ja laskee samalla nuoren itsetuntoa sekä itseluottamusta. Sosiaalisesta fobiasta kärsivää nuorta voidaan auttaa nuoren itsetuntoa tukemalla ja tunnetaitoja vahvistamalla. Näiden avulla nuoren neuroottinen itsetarkkailu vähenee. Nuorta kannattaa myös kannustaa luovan toiminnan pariin, jolloin nuori voi rohkaistua itsensä ilmaisussa. (Erkko & Hannukkala 2013, 174.)

Sosiaalisen fobian kaltaisia oireita on myös paniikkihäiriössä. Sosiaalisessa fobiassa nuori kokee voimakasta ahdistusta sosiaalisessa tilanteessa, pelkoa toisten kielteisestä arvioinnista sekä hänen nolaamisestaan. Paniikkihäiriössä pelko ja ahdistus kohdistuvat oman mielen ja kehon hallinnan menettämiseen,

jolloin nuori kokee välitöntä uhkaa psyykkiselle tai fyysiselle turvallisuudelleen. (Strandholm & Ranta 2013, 22.) Paniikkihäiriölle olennaista ovat toistuvat ja vaikeat ahdistus- eli paniikkikohtaukset, joissa nuori voi tuntea rajuakin pakokauhua. Kohtaukset eivät välttämättä rajoitu tilanteeseen tai olosuhteisiin, jolloin ne tulevat ennustamattomasti ja odottamattomasti. Kohtaukseen voi liittyä myös fyysistä oireilua esimerkiksi sydämentykytystä, hengenahdistusta, pyörryttämistä sekä epätodellisuuden tunnetta. (Moilanen 2004a, 202.) Varsinaista paniikkihäiriötä huomattavasti yleisempiä ovat yksittäiset paniikkikohtaukset, joita esiintyy noin 10–30% nuorista. Paniikkikohtaus on nuorelle hyvin pelottava kokemus ja siihen voi liittyä pelkoja hulluksi tulemisesta ja kuolemisen. Kohtausta pahentaa nuoren mahdollinen hyperventilointi eli tiheä, nopea ja raju hengittäminen. Tämä aiheuttaa veren hiilidioksidipitoisuuksien muutoksia, joka lisää ahdistusta sekä epämiellyttäviä fyysisiä oireita. (Strandholm & Ranta 2013, 21–22.) Paniikkikohtauksen jälkeen koetaan usein voimakasta väsymystä ja hämmennystä (Erkko & Hannukkala 2013, 174).

Paniikkikohtauksessa nuorelle tulee etsiä rauhallinen paikka, eikä nuorta saa jättää yksin. Nuorelle tulee puhua rauhoittavasti ja pyrkiä rauhoittamaan hänen hengitysrytmiaan. On hyvä kertoa ettei mitään vaarallista ole tapahtumassa, vaikka olotila onkin hyvin epämiellyttävä ja pelokas. Myös psykoedukaatio eli oireisiin liittyvän tiedon kertominen nuorelle on erityisen tärkeää, koska hän voi pelätä oireiden perusteella kyseessä olevan vakavampi fyysinen sairaus. Nuorta ei kannata lähettää tilanteen sattuessa kotiin, sillä silloin paikasta, jossa paniikkikohtaus ilmeni, voi tulla nuorelle pelottava ja nuoren saattaa olla vaikea palata paikkaan uudelleen. (mt., 174–175; Strandholm & Ranta 2013, 30–31.)

Ahdistuneisuushäiriön tunnistaminen on tärkeää, mutta se voi olla toisinaan vaikeaa. Nuorilla häiriöt ilmenevät niin psyykkisinä kuin fyysisinäkin oireina sekä käyttäytymisen muuttumisena. Nuoren voimakas fyysinen oireilu voi vaikeuttaa ahdistuneisuushäiriön tunnistamista. Nuori voi kuvata ahdistuneisuushäiriönsä oireita erilaisina kiputiloina, kuten mahakipuna, vaikka olisikin tutkittu, ettei kipu johdu elimellisestä syystä. Fyysisinä oireina voi ilmetä myös esimerkiksi päänsärkyä, pahoinvointia, selkä- ja nivelkipuja, huimausta, hikoilua ja sydämen hakkaamista. Psyykkisinä oireina ilmenee erilaisia pelkotiloja, paniikkia, kauhua, huoliajatuksia sekä vahvaa epävarmuutta itsestä ja omasta osaamisestaan.

Käyttäytymisessä ahdistuneisuushäiriöt näkyvät esimerkiksi välttämisenä, turvakäyttäytymisenä sekä päihteiden käyttönä. Nuori pyrkii välttämään tilanteita, jotka aiheuttavat ahdistusta tai muistuttavat ahdistavista tilanteista. Turvakäyttäytymisessä nuori turvautuu ahdistavassa tilanteessa hallintakeinoihin, jotka loppujen lopuksi pitkällä aikajänteellä vain ylläpitävät ahdistuneisuuden tunnetta. (Strandholm & Ranta 2013, 26–27.)

Ahdistuneisuushäiriöstä kärsivän nuoren kohdatessaan aikuisen tulisi olla rauhallinen, ymmärtävä ja kuunteleva. Nuoren oloa ei tule vähätellä, vaan todeta että hänen kokemuksensa ovat todellisia vaikka ne olisivatkin aikuisen mielestä epärealistisia. Vähättely sekä kyseenalaistaminen pahentavat nuoren tilaa, joten tärkeämpää on säilyttää rauhallinen ja avoin ilmapiiri ja keskusteluyhteys. Nuoren tunne siitä, että aikuinen ymmärtää häntä, vähentää myös hänen huoliaan ja pelkoaan. (Erkko & Hannukkala 2013, 175; Strandholm & Ranta 2013, 30–31.)

3.3 Käytöshäiriö

Käytöshäiriö on lapsuudessa tai nuoruudessa alkava toistuva tai pysyvä epäsozialisen käyttäytymisen malli, jossa lapsi rikkoo toistuvasti iänmukaisia sosiaalisia odotuksia ja muiden perusoikeuksia. Käytöshäiriössä häiriökäyttäytyminen on aina siis vakavampaa kuin lapsellinen huono käyttäytyminen tai nuoruusiän kapinointi. (Moilanen 2004b, 265; Von der Pahlen & Marttunen 2013, 97.) Käytöshäiriölle ominaista ovat vilpillisuus ja valehtelu, muiden omaisuuden tahallinen tuhoaminen sekä aggressiivisuus, joka ilmenee esimerkiksi uhkailuna, pelotteluna, koulukiusaamisena, fyysisenä julmuutena, rikollisuutena sekä erilais-
ten aseiden kuten kivien ja mailojen käyttönä (Huttunen 2012).

Käytöshäiriöt voidaan jakaa kahteen eri muotoon: lapsena alkavaan sekä nuoruusiässä alkavaan käytöshäiriöön. Lapsuudessa alkava käytöshäiriö on yleensä vaikeampi kuin nuoruusiässä alkava. Lapsuusiässä alkaneeseen käytöshäiriöön liittyy usein neuropsykologisia ongelmia sekä oppimisvaikeuksia, ympäristön kokiessa samalla vaikeaksi hallita lapsen käyttäytymistä. Lapsena alkanut käytöshäiriö jatkuu yleensä nuoruudessa, jossa se ilmenee esimerkiksi

rikollisuutena sekä päihteiden käyttönä jatkuen aina aikuisikään saakka ilmeten esimerkiksi epäsosiaalisena persoonallisuutena sekä vakavina sosiaalisina ongelmina. Nuoruusiässä alkava käytöshäiriö on usein lievempi, eikä siihen liity neuropsykologisia ongelmia eikä se jatku yhtä niin usein aikuisiälle saakka. (Von der Pahlen & Marttunen 2013, 97–98.)

Käytöshäiriöt voidaan jakaa lapsuusiässä ja nuoruusiässä alkavien häiriöiden lisäksi myös ICD-10 tautiluokituksen mukaisesti perheensisäiseen, epäsosiaaliseseen, sosiaaliseen sekä uhmakkuushäiriöön. Lisäksi erilliseksi diagnoosiksi määritellään hyperkineettinen käytöshäiriö, jossa on samanaikaisesti käytös- ja tarkkaavaisuushäiriöt sekä masennusoireinen käytöshäiriö, jossa yhdistyy samanaikaisesti käytös- ja tunnehäiriöt. Perheensisäisessä käytöshäiriössä lapsen ja nuoren aggressiivisuus ja epäsosiaalisuus rajoittuvat pitkälti perheen sisälle, kun taas kodin ulkopuolella vuorovaikutussuhteissa ei ilmene oireilua tai ongelmia. Epäsosiaalisessa käytöshäiriössä lapselta tai nuorelta puuttuvat ikätasoiset kaverisuhteet, joiden solmiminen on vaikeaa. Lapsi tai nuori ei kykene vastavuoroisiin ihmissuhteisiin ja jää yleensä kaveripiirin ulkopuolelle. Päinvastoin sosiaalisessa käytöshäiriössä lapsi tai nuori pystyy solmimaan läheisiäkin vuorovaikutussuhteita. Näissä vertaisryhmissä tai niiden ulkopuolella ilmenee kuitenkin epäsosiaalista käyttäytymistä. Uhmakkuushäiriötä voidaan pitää käytöshäiriöiden lievimpänä muotona, eikä siinä rikota lakia, normeja tai muiden perusoikeuksia. Uhmakkuushäiriö voi kuitenkin edeltää vakavamman käytöshäiriön syntyä. (Suvisaari & Manninen 2009, 2459–2460; Von der Pahlen & Marttunen 2013, 97–98.)

Nuoruusiässä käytöshäiriöt tunnistetaan nuoren toistuvasta näpistelystä, muiden oikeuksien rikkomisesta sekä väkivaltaisuudesta. Nuoruusiälle on ominaista sääntöjen rikkominen, jolloin kyseessä ei aina ole käytöshäiriö. Välillä voikin olla vaikeaa erottaa nuoruusajalle tyypillisestä käyttäytymisestä käytöshäiriön oireet. Kun sääntöjen rikkominen muuttuu toistuvaksi ja pitkään kestäväksi on syytä huolestua. Käytöshäiriöön liittyvät myös toistuva valehtelu, kotoa karkailu sekä luvattomat poissaolot koulusta sekä öisin kotoa. (Von der Pahlen & Marttunen 2013, 101–102.)

Käytöshäiriöisten kanssa toimiessa ohjaajan on mahdollista tarjota eheyttäviä kokemuksia, mutta hänen täytyy pitää kiinni johdonmukaisista rajoista (Cavén & Piha 1995, 98). Lisäksi ohjaajan on hyvä tiedostaa ennalta-arvaamattomuuden, aggressiivisuuden ja väkivallan mahdollisuus. Tämä tulee ottaa huomioon ja pyrkiä luomaan mahdollisimman turvallinen kohtaamistilanne. Aggressiivista tai väkivaltaista nuorta ei tulisi tavata myöskään yksin. Kun aggression mahdollisuus on tiedostettu, myös tilanne säilyy usein rauhallisempaan. (Von der Pahlen & Marttunen 2013, 104.)

Seikkailutoiminnan, joka toteutetaan ammattitaidolla, voidaan katsoa kohentavan käytöshäiriöisten lasten toimintatasoa, vähentävän käytöshäiriön oireita ja häiriökäyttäytymistä sekä edistävän ikätasolle sopivia pysyviä sääntöjä. Seikkailutoiminnan avulla kyetään parantamaan lapsen minäkuvaa korostamalla lapsen osaavuutta. (Cavén & Piha 1995, 104.) Käytöshäiriöisten lasten luottamus aikuiseen on usein horjunut elämässä koettujen toistuvien pettymysten vuoksi. Lapsen voi olla vaikea luottaa siihen, että aikuisen tarjoama huolenpito on aitoa ja lapsi voi pelätä, että aiemmin koetut pettymyksen tunteet nousevat pintaan. Tästä johtuen aikuisen auttamisyriykset tulevat usein mitätöidyiksi, tuhotuiksi tai vääristetyiksi. Elämyksellisellä toiminnalla on kuitenkin mahdollisuus saada kontakti lapseen, joka on muodostanut suojakseen panssarin. Pelaamisen, leikkimisen, seikkailun ja elämysten avulla lapsi ja aikuinen jakavat hetken aikaa saman todellisuuden. (Pasanen 1999, 67.)

3.4 ADHD ja ADD

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö eli ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) on yksi lapsilla ja nuorilla esiintyvä neuropsykologinen häiriö. Ydinoireina ilmenee tarkkaamattomuutta, yliaktiivisuutta sekä impulsiivisuutta, jotka voivat painottua eri tavoin. Oireista on haittaa toimintakyvylle useilla elämän osa-alueilla, nuorilla etenkin koulunkäynnissä ja kaverisuhteissa. Tyttöillä oireilu painottuu enemmän tarkkaamattomuuteen ja keskittymisvaikeuksiin, kun pojilla taas oireet ovat helpommin huomattavat ylivilkkaus sekä impulsiivisuus. ADHD:n rinnalla esiintyy usein muitakin neurologisia tai psyykkisiä häiriöitä. (Adhd-liitto ry 2014; Karlsson 2013, 79–80.)

Ydinoireiden lisäksi nuorella voi ilmetä muun muassa ongelmanratkaisu- ja päätöksenteko-ongelmia, myöhästelyä, huomattavaa vaikeutta huolehtia omista tavaroistaan sekä suorittaa annetut tehtävät loppuun. Lisäksi nuorelle voi olla vaikeaa suunnitella ja arvioida omaa toimintaansa, hahmottaa vaikeampia tehtäviä sekä muuttaa omaa toimintaansa annettujen ohjeiden mukaisesti. Nuoruusiässä ADHD:tä varjostavat myös samanaikaiset oheissairaudet, usein muun muassa mielialahäiriöt, ahdistuneisuushäiriöt sekä käytöshäiriöt. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön oireet lievenevät yleensä iän myötä, mutta osa häiriöistä voi jatkua myös aikuisiälle saakka. (Karlsson 2013, 79, 82–85.)

ADHD:sta kärsivälle nuorelle voi olla hyvinkin vaikeaa selvitä jokapäiväisestä elämästään koulussa, kotona ja kavereiden kanssa. Myös oman toiminnan suunnittelu sekä toteuttaminen voi olla vaikeaa. On todennäköistä, että nuori tarvitsee ikätovereitaan enemmän ohjausta ja tukea arkielämässä ja taitojen opettelussa. Keskeisiä ovatkin ympäristöön liittyvät tukitoimet sekä yksilöllisten tarpeiden huomioiminen. Ohjatessa ADHD:sta kärsivää nuorta on tärkeää luoda ympäristö, joka tukee tarkkaavaisuutta sekä nuoren oman toiminnan ohjaamista. Ohjaajan kannattaa jäsenellä ja pilkkoa ohjeet, neuvot sekä tavoitteet pienemmiksi kokonaisuuksiksi. Keskustellessa nuoren kanssa tulisi välttää moniosaisia, monimutkaisia sekä pitkiä ohjeiden antoa. (Adhd -liitto ry 2014; Karlsson 2013, 88.)

Toimintaympäristön ja ohjeiden sekä toiminnan jäsentämisen lisäksi ADHD-nuoren kanssa toimiessa palautteenanto on yksi tärkeä asia. Ohjaajan tulee antaa palaute nuorelle heti toiminnan jälkeen, ei pitkän ajan kuluttua. Positiivisen palautteen antaminen on erityisen tärkeää, koska ADHD-nuori on voinut saada paljon kielteistä palautetta lähipiiriltään. Tällöin pienetkin onnistumisen kokemukset vahvistavat nuoren itsetuntoa ja ovat itsenäisen kehittymisen kannalta tärkeitä. Positiivista palautetta onkin hyvä antaa yrittämisestäkin. Hyviä asioita ja toivottua käyttäytymistä palkitsemalla sekä näin vahvistamalla voidaan päästä ADHD-nuorten kanssa parempiin tuloksiin kuin rankaisemalla huonosta, ei-toivotusta käyttäytymisestä. ADHD:stä kärsivien nuorten kanssa toimiessa ohjaajan tulee muistaa pysyä myös rauhallisena ja johdonmukaisena, omalta osaltaan esimerkkinä nuorelle. (Karlsson 2013, 88.)

ADD (Attention Deficit Disorder) on hyvin lähellä ADHD:ta. ADD:ssa lapsella tai nuorella keskittymiskyky sekä kyky ylläpitää tarkkaavuutta tiettyyn asiaan ovat heikot. Taudinkuvasta puuttuu kuitenkin ADHD:lle ominainen yliaktiivisuus ja motorinen levottomuus. ADD:ta voikin olla vaikeampi huomata ja diagnosoida, koska motorinen levottomuus puuttuu, jolloin lapsi tai nuori ei myöskään vaadi aikuisen huomiota samalla tavoin kuin ADHD:ssa.(Hermanson 2012.)

4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Toiminnallisessa opinnäytetyössä opiskelija tuottaa opinnäytetyönsä produktina eli tuotoksena jonkin konkreettisen tuotteen esimerkiksi tapahtuman, ohjekirjan tai oppaan, tietopaketin tai esittelykansion (Vilkka & Airaksinen 2003, 9, 51). Siinä yhdistyvät toiminnallisuus, teoreettisuus, tutkimuksellisuus sekä raportointi (Vilkka 2010, 2). Toiminnallisessa opinnäytetyössä tutkimustiedon tarkoituksena on tavoitella tietoa, jolla tekijän on mahdollista perustellusti rajata, täsmentää ja kehittää toiminnallista tuotostaan käyttäjää paremmin palvelevaksi (mt., 5).

Toiminnallisen opinnäytetyön rajaamisessa tulee ottaa huomioon millainen tuotos toteutetaan, kenelle se tuotetaan, mistä ammatillisesta näkökulmasta tuotos toteutetaan sekä mihin aikaan, paikkaan tai tilanteeseen tuotos on tarkoitettu. Käytetty rajausta täytyy pystyä myös perustelemaan. (mt., 4, 9.) Työn arvo ei määräydy vain lähteiden lukumäärän perusteella, vaan olennaisempaa ovat lähteiden laatu sekä niiden soveltuvuus opinnäytetyössä. Ratkaisevaa onkin se, kuinka hyvin tekijä osaa soveltaa teoriaa ja lähteitä omaan tuotukseensa. (Vilkka & Airaksinen 2003, 76.) Jos tietoa toiminnallisen osuuden tueksi ei löydy, aiheesta tehdään selvitys tai tutkimus (Vilkka 2010, 26).

Opinnäytetyöprosessimme käynnistyi yhteisestä ajatuksesta niin aiheen valinnan kuin kohderyhmän osalta. Nämä ohjasivat meidät luontevasti sellaisten ohjelmapalveluyritysten pariin, jotka toteuttivat seikkailukasvatusta sekä olivat tekemisissä myös erityisryhmien kanssa. EräVoitto oli toiselle meistä tuttu jo projektioipinnoista, joiden aikana oli ollut puhetta myös mahdollisen opinnäytetyön

toteutuksesta. EräVoiton yrittäjä Voitto Alastalolta nousi heti ajatus ja tarve erityisnuorten ohjaamisen perehdytysoppaasta ja nimet yhteistyösopimuksiin kirjoitettiin maalis-huhtikuun vaihteessa. Näin opinnäytetyölle löytyi myös työelämälähtöinen tavoite ja tarkoitus.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tarkastella seikkailukasvatuksellisten ja elämyspedagogisten toimintojen ohjaamisen erityispiirteitä erityisnuorten kanssa tehtävässä työssä. Tilaajan toive oli, että opinnäytetyön tuotoksena saadaan aikaan opas, jota tilaaja voi hyödyntää erityisesti uusien työntekijöiden perehdyttämisessä. Toteutimme perehdytysoppaan, jonka tavoitteena oli kehittää yrityksen työntekijöiden asiantuntijuutta ja ammattitaitoa. Opas sisältää perustietoutta seikkailukasvatuksesta ja elämyspedagogiikasta sekä valitsemistamme kohderyhmistä ja niiden ohjaamiseen liittyvistä erityispiirteistä. Lisäksi sisällytimme oppaaseen ryhmäytymisen vaiheet ja esimerkkejä erityisryhmille sopivista harjoitteista. Toive oppaan tuottamisesta opinnäytetyönä ohjasi meidät luontevasti toiminnallisen opinnäytetyön prosessiin.

Opinnäytetyössämme aiheen rajaaminen etenkin erityisnuorten kohdalla oli haastavaa sillä erityistä tukea tarvitsevien nuorten kirjo on laaja. Rajaaminen oli kuitenkin tärkeää ja perusteltua tilaajan tarpeiden ja työn laajuuden kannalta. Aiheen valinnan jälkeen perehdyimme laajasti seikkailukasvatusta, elämyspedagogiikkaa ja erityisnuoria käsittelevään kirjallisuuteen lukemalla. Koska teoreettista tietoa ja kirjallisuutta seikkailukasvatuksesta ja elämyspedagogiikasta yhdistettynä erityisnuoriin oli saatavilla melko vähän, ohjauduimme tekemään asiantuntijakyselyn.

Sopimusten allekirjoittamisen jälkeen aloitimme tietoperustan kirjoittamisen, sisällyksen rakentamisen sekä tuotoksen eli perehdytysoppaan hahmottelemisen. Huhtikuun alku kului asiantuntijakyselyn suunnittelussa ja testaamisessa. Päätimme toteuttaa kyselyn Webropol-ohjelmalla ja lähetimme ne asiantuntijoille sähköpostilla. Vastausaikaa oli alun perin viikko, jota päädyimme kuitenkin jatkamaan vähäisen vastaajamäärän vuoksi viikolla eteenpäin. Lähetimme vastausajan lopulla muistutusviestejä niille, jotka eivät olleet vielä vastanneet. Vastausajan päätyttyä huhtikuun lopulla olimme saaneet kuusi asiantuntijavastaus-
ta.

Toukokuussa jatkoimme opinnäytetyön kirjoittamista ja tutustuimme samalla saamiimme kyselyn vastauksiin. Tavoitteena oli, että olisimme saaneet opinnäytetyön valmiiksi toukokuussa, mutta huomasimme tämän olevan aikataulullisesti mahdotonta. Päätimme tauottaa opinnäytetyöprosessin kesän ajaksi ja palata siihen jälleen syyskuun alussa.

Syys-lokakuussa jatkoimme tietoperustan kirjoittamista sekä kokonaisuuden muokkaamista. Lokakuun lopulla saimme opinnäytetyöstä palautetta sekä paljon muutosideoita ohjaavalta opettajalta. Näiden pohjalta jatkoimme tietoperustan muokkaamista ja kirjoittamista. Loka-marraskuun vaihteessa aloimme käydä läpi asiantuntijakyselystä saatuja vastauksia ja analysoida niitä. Samalla pohdimme vastausten hyödyntämistä perehdytysoppaassa. Viimeisten viikkojen aikana opinnäytetyömme hioutui ja muokkautui lopulliseen muotoonsa. Itse perehdytysopas valmistui käytännössä kokonaan viimeisten kolmen viikon aikana. Palautimme lopullisen opinnäytetyömme palautuspäivänä 24.11. Opinnäytetyössämme toiminnallisuutta edustaa tuottamamme perehdytysopas, teoreettisuutta keräämämme tietoperusta ja tutkimuksellisuutta toteuttamamme asiantuntijakysely. Raportoinnissa avaamme opinnäytetyöprosessin kulkua ja vaiheita. Tulevissa osioissa käymme läpi tarkemmin aineiston keruuta eli kyselyä, sen tuloksia ja niiden analysointia sekä itse perehdytysopasta.

4.1 Aineiston keruu

Opinnäytetyössä käyttämämme kirjallisuuden tueksi toteutimme pienimuotoisen asiantuntijakyselyn Webropol -kyselynä. Päädyimme Webropol -kyselyyn, jotta vastausten käsittely olisi helppoa ja vastauksista voitaisiin helpommin löytää yhtäläisyydet ja eroavaisuudet. Toivoimme saavamme kyselyn avulla perehdytysoppaaseen syvyyttä, minkä vuoksi valitessamme kyselyyn asiantuntijoita, pyrimme kiinnittämään huomiota siihen, että saisimme monipuolisia näkökulmia eri ammattiryhmien edustajilta. Valitsimme mukaan asiantuntijoita, joilla on kokemusta erityisnuorten kanssa työskentelystä tai seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmien käytöstä. Kyselyyn valituilta emme kuitenkaan

edellyttäneet kokemusta seikkailutoimintaan osallistumisesta tai seikkailutoiminnan ohjaamisesta.

Lähetimme kuudelletoista asiantuntijalle sähköpostin, joka sisälsi saatteen (LIITE 1) ja linkin Webropol -kyselylomakkeeseen (LIITE 2). Kartoitimme kyselyssä sitä, kuinka moni on työssään käyttänyt seikkailukasvatuksen tai elämyspedagogiikan menetelmiä tai lajiharjoitteita. Tärkein asia, jonka halusimme saada selville, oli se, mitä asioita erityisnuorten kanssa työskentelyssä tulee asiantuntijoiden mielestä huomioida ja millaisia ongelmia tai haasteita tilanteissa voi esiintyä. Lisäksi kartoitimme, millaista toimintaa asiantuntijat ovat itse harjoittaneet erityisnuorten kanssa ja mitä asiantuntijat ajattelevat nuorten osallistamisesta itse toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen.

Kyselylomakkeen laadimme sille ominaisia vaihteita hyödyntäen. Aluksi nimesimme tutkittavat asiat, jonka jälkeen jatkoimme lomakkeen rakenteen suunnittelulla sekä kysymysten muotoilulla. Kyselylomakkeessa päädyimme käyttämään suljettuja ja avoimia kysymyksiä. Suljetuissa eli strukturoiduissa kysymyksissä vastausvaihtoehdot on annettu valmiiksi. Käytimme joitakin kahden vastausvaihtoehdon kysymyksiä eli dikotomisia kysymyksiä sekä monivalinta-kysymyksiä, joissa vastausvaihtoehtoja on useita. Strukturoituihin kysymyksiin vastaaminen on nopeaa ja tilastollinen käsittely helppoa. Tulee kuitenkin huomioida, että tällaisiin kysymyksiin saatetaan esimerkiksi vastata harkitsematta, sopiva vaihtoehto voi puuttua tai vaihtoehdot voivat johdatella vastaajaa. (Heikkilä 2008, 49–51.)

Avoimet kysymykset olivat luonnollinen vaihtoehto lomakkeeseen, koska halusimme saada mahdollisimman paljon kokemuseräistä, vapaamuotoista tietoa, jota ei voi selvittää suljetuilla kysymyksillä. Avoimet kysymykset olivat helppoja laatia, mutta niiden käsittely oli työläämpää. Lisäksi huomasimme, että osaan kysymyksistä saimme vastauksia, joita emme odottaneet. Kyselylomakkeen pituus sekä kysymysten selkeys ovat avainasemassa kyselyn onnistumisessa. Avoimien kysymysten käyttöä tuleekin harkita sillä niissä vastaamatta jättämisen kynnyks on alempi. Lisäksi saatu vastaus ei välttämättä aina vastaa tutkijan odotuksia. (mt., 20; Ojasalo ym. 2009, 116–117.)

Kyselylomakkeen testaaminen on välttämätöntä kyselyn onnistumiselle (Ojasalo ym. 2009, 118). Laadittuamme kyselylomakkeen, testasimme sen muutamilla oppilastovereilla ja ulkopuolisilla henkilöillä sekä opettajalla ennen kyselyn lähettämistä eteenpäin. Saimme palautetta kyselyn pituudesta, mutta lopulta emme halunneet luopua mistään kysymyksestä sen vuoksi, että koimme kaikki kysymykset tärkeinä. Toisaalta saimme myös palautteen, jossa kyselyn sanottiin olevan napakka. Lisäksi joku kommentoi jo tässä vaiheessa odottavansa opinnäytetyön valmistumista. Saamiemme kommenttien pohjalta muokkasimme ja korjasimme kysymyksiä sekä kyselyn rakennetta selkeämpään ja ymmärrettävämpään muotoon ja näin muotoutui lopullinen kyselylomake. Pyrimme pitämään lomaketta tehdessä ja muokatessa mielessä hyvän lomakkeen tunnusmerkit. Tällaisia merkkejä ovat esimerkiksi selkeys ja houkuttelevuus, kysymysten hyvä asettelu ja looginen eteneminen sekä sitä että kysytään vain yhtä asiaa kerrallaan. (Heikkilä 2008, 48–49 & Ojasalo ym. 2009, 116.)

Kyselytutkimuksiin liittyvät myös saatteet ja saatekirjeet, jotka ovat tärkeitä kyselyn onnistumisen kannalta. Saatteiden pohjalta vastaaja tekee päätöksen kyselyyn vastaamisesta. Näin ollen niillä on siis suora yhteys kyselyn vastausprosenttiin. (Ojasalo ym. 2009, 118). Kirjoitimme saatetekstin sähköpostiviestiin, jonka lopussa oli linkki kyselylomakkeeseen. Saatetekstillä pyrimme motivoimaan vastaajaa täyttämään lomakkeen sekä selvitimme hänelle kyselyn tarkoitusta ja taustaa. Lisäksi esittelimme itsemme, kyselyn tavoitteet sekä perustelimme vastaamisen tärkeyttä. Saatetekstissä kerroimme myös kyselyn tulosten ja aineiston käytöstä, vastaajien anonymiteetistä sekä lomakkeen palautusajankohdasta. Liitimme mukaan myös omat yhteystiedot mahdollisia tarkentavia kysymyksiä varten sekä kiitimme vastaajia etukäteen yhteistyöstä. Sähköpostin saatetekstin lisäksi kyselylomakkeen alussa oli lyhyt teksti siitä mitä seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka ovat ja mitä käsitämme kyselyssä erityisnuorilla.

Vaikka www-kyselyissä pitkän kyselylomakkeen käyttömahdollisuus on hyvä, voi se vaikuttaa kuitenkin negatiivisesti vastaajien määrään. Yleensä kysymysten määrän lisääntyessä myös kato eli poistuma kasvaa. Kato ilmaisee kyselylomakkeen palauttamatta jättäneiden määrää. (Heikkilä 2008, 20, 30.) Yleisesti kyselyn heikkoutena on saadun tiedon pinnallisuus. Vastausten tarkkuuteen ja

syvällisyyteen vaikuttaa se, ettei voida tietää kuinka tosissaan vastaaja on kyselyyn suhtautunut tai millainen hänen motivaationsa vastaamiseen on ollut. (Ojasalo ym. 2009, 108.) Emme voi varmaksi tietää myöskään sitä, onko kyselyyn vastannut juuri se henkilö, jolle kyselyn lähetimme vai joku toinen hänen nimellään, vaikka sähköpostiosoitteet ovatkin henkilökohtaisia. Lisäksi väärinkäsitysten mahdollisuus on suuri (Heikkilä 2008, 20).

Väärinkäsitykset pyrimme kyselyssä minimoimaan mahdollisimman selkeällä kysymyksenasettelulla, yhteisellä käsitteiden ja asiayhteyden avaamisella sekä mahdollisuudella kysyä tarvittaessa lisätietoja henkilökohtaisesti meiltä itseltämme. Yksi syy kyselymme melko vähäiseen vastaajamäärään voi olla kyselylomakkeen pituus. Voi olla, että tiivistämällä lomaketta olisimme saaneet paremman vastausprosentin nykyisen 37,5 %:n sijaan. Tiivistäminen olisi kuitenkin voinut vaikuttaa kyselymme asiasisältöön heikentävästi. Avoimet kysymykset palvelivat kyselyämme hyvin ja saimme paljon tavoittelemamme tietoa aihealueesta. Seuraavassa avaamme enemmän lomakkeen kysymyksiä, niiden asettelua sekä saamiamme vastauksia.

4.2 Kyselyn analyysi ja tulokset

Asiantuntijakyselyymme vastasi kuusi nuoriso-, opetus- ja sosiaalialan asiantuntijaa ympäri Suomea. Vastaajista kaksi oli naisia ja neljä miehiä. Heillä oli taustalla monipuolisia ja erilaisia tutkintoja ja ammattinimikkeitä esimerkiksi sosionomi (AMK), yhteisöpedagogi (AMK), nuoriso-ohjaaja, lastentarhanohjaaja, luokanopettaja sekä erityisopettaja. Vastaajilla oli vankka 10–30 vuoden työkokemus nuorten parissa tehtävästä työstä. Vastaajamäärään nähden oli aineisto mielestämme melko laaja, johon vaikutti osaltaan avointen kysymysten määrä. Selviä yhteisiä teemoja kysymyskohtaisista vastauksista oli melko haastavaa löytää, sillä vastaajat olivat vastanneet monista eri näkökulmista sekä erilaisin ilmauksin.

Aloitimme aineiston käsittelyn lukemalla vastaukset läpi. Tarkempaa tarkastelua varten kokosimme kaikki vastaukset samaan asiakirjaan kysymyksittäin ja tulostimme ne. Kävimme vastaukset läpi samalla merkiten niistä löytyvät yhteneväi-

syydet eri väreillä eli analysoimme aineistoa värikoodien avulla. Värien käyttö helpotti löytämään vastauksista nousevia yhteisiä teemoja. Lisäksi olemme merkinneet ja erotelleet vastaajat käyttäen heistä merkintöjä V1 (=vastaaja 1), V2, V3, V4, V5 ja V6.

Kyselyn alussa kartoitimme vastaajien näkemystä seikkailukasvatuksesta ja elämyspedagogiikasta. Yhteiseksi teemaksi nousi itsetuntemuksen ja itseluottamuksen kasvun tukeminen sekä yhteisöllisyyden ja ryhmätoiminnan vahvistaminen, jotka kävivät ilmi puolesta vastauksista.

V1: "Seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan tarkoitus on mm. tukea ja vahvistaa asiakkaan onnistumisen kokemusta, ja siten tukea itsetuntemuksen ja itsetunnon kehittymistä. -- Vahvistaa ryhmien toimintaa (ryhmytyminen)."

V4: "--Rajojen etsimistä ja löytämistä sekä itsetunnon kasvattamista.--"

V5: "--Yhteisöllisyyden ja turvallisuuden tuntemista sekä oppia tuntemaan omat vahvuutensa ja purkamaan omat pettymykset ja ahdistuksen tunteet, jollakin muulla tavalla kuin aggressiivisesti."

Lisäksi vastaajat kokivat seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan olevan esimerkiksi:

V2: "Omaehtoista oppimista tekemisen kautta."

V3: "Omien elämäntaitojen kehittämistä ja siinä sivussa seikkailua sekä elämyksiä."

Kaikki vastaajat olivat olleet joskus mukana seikkailukasvatus- ja elämyspedagogiikkatoiminnan suunnittelu- ja toteutustyössä. Lisäksi kaikki vastaajat olivat käyttäneet menetelmiä erityisnuorten kanssa tehtävässä työssä. He kokivat menetelmien olevan hyödyllisiä erityisnuorten kanssa toimiessa.

V3: *“Kyllä, jos toiminta on pitkäjänteistä, eli kestää vaikka vähintään yli vuoden tai aloitetaan seitsemännellä luokalla ja päätetään vasta ysin lopussa. Pelkillä lyhytkestoisilla tempuilla ei päästä mihinkään tuloksiin.”*

V5: *“Lapset saavat purkaa ylimääräisen energiansa hyödyllisesti. He oppivat kunnioittamaan toisiaan kun yksin ei voi selvitä vaan kaveria tarvitaan eri tehtäviin. He oppivat samalla kunnioittamaan luontoa. Monesti he myös oppivat keinoja kuinka voivat purkaa tunteiden kiehumisen positiivisesti.”*

Yksi vastaajista kirjoitti työelämästä nousevan kokemuksen menetelmien hyödyistä:

V6: *“Se oli ainoa tuloksellinen keino, kehitettiin arkielämän taitoja, jotka ovat varsinaisen koulussa tapahtuvien opiskelutaitojen pohjalla: sosiaaliset taidot, keskittyminen, suunnitelmallisuus, päätöksen teko, itse ohjautuvuus jne.”*

Kaksi vastaajista koki etteivät menetelmät kuitenkaan välttämättä sovi käytettäväksi sellaisten erityisnuorten kanssa, joilla on liian suuret pelkotilat, ei ole selvyttä omakuvasta tai on pahoja ongelmia elämässään. Muut neljä vastaajaa kokivat, että toimintaa voidaan soveltaa kaikkien erityisnuorten kanssa toimimiseen.

V3: *“Joillakin nuorilla voi olla niin pahoja ongelmia elämässään, jolloin solmut ovat liian vaikeita avattavaksi ja nuorta on mahdoton saada innostumaan asiasta. Eikä pakottaminen ole elämyspedagogiikan liittyvä keino.”*

V1: *“Sopivat! Ohjaajalla pitää olla kokemusta ja tieto-taitoa valita sopivat menetelmät ryhmälle.”*

Kysyimme millaista seikkailukasvatus- ja elämyspedagogiikkatoimintaa vastaajat ovat erityisnuorten kanssa toteuttaneet. Yksittäisissä vastauksissa kerrottiin

toiminnan olleen esimerkiksi kiipeilyä, metsästystä, vaellusta, melontaa, leirejä, seikkailu- ja temppuratoja sekä luonnossa liikkumista.

Kartoitimme kyselyssä myös hyötyjä ja haittoja, joita vastaajat näkevät erityisnuorten osallistamisessa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Puolet vastaajista koki osallistamisen hyödyksi nuoren motivaation lisääntymisen. Loput vastaajista totesivat nuorten sitoutuvan toimintaan paremmin saadessaan osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Toimintaan osallistamisen haittoista ei vastauksissa löytynyt yhtenäistä teemaa, mutta vastauksista nousi kuitenkin esille tärkeitä huomioita.

V4: "Nuori tuntee itsensä tärkeäksi, häntä kuunnellaan ja toiminta muotoutuu heidän toiveiden mukaan, jolloin toimintaan sitoutuminenkin on parempaa."

V1: "Jos nuori ei uskaltaudu/motivoidu mukaan, niin ei erillisyyden/syrjäytymisen tunne vahvistuu. Tärkeää tasapuolisuus toimintaan osallistuvien kesken ja hyvä valmistelu ohjaajan/aikuisen taholta."

V3: "Jos ohjaaja ei pidä lankoja käsissä saattavat langat mennä pahasti solmuun."

Kysyimme, mitä erityisnuori voi parhaimmillaan saada seikkailukasvatus- tai elämyspedagogiikkatoiminnasta. Vastauksista oli löydettävissä tärkeitä havainnoja, mutta varsinaista yhtenäistä teemaa ei löytynyt.

V2: "Elinikäisiä oppimis- ja selviytymiskokemuksia. Näitä tietysti projisoidaan arkielämään, joten toiveena paremmin pärjäävä nuori ihminen."

V3: "Omien elämänhallintataitojen kehittämistä ja siinä sivussa seikkailua sekä elämyksiä. --"

Vastaajien mielestä erityisnuoret ovat suhtautuneet seikkailukasvatukselliseen ja elämyspedagogiseen toimintaan pääasiassa innokkaasti. Yksi vastaajista toi kuitenkin esille, että toiminnan hyödyt aukeavat nuorille useimmiten vasta jälkeinpäin. Kysyttäessä erityisnuorten innostamisesta toimintaan, puolet vastaa-

jiista käyttäisi innostamisessa apuna jonkinlaista ”porkkanaa”. Yksi vastaajista vastasi, ettei erityisnuoria juuri tarvitse innostaa toimintaan ja toinen motivoisi erityisnuoria osallistamalla heitä toiminnan suunnitteluun alusta alkaen. Kysymykseen erityisnuorten toiminnan suunnitteluun osallistumisesta vastaukset poikkesivat toisistaan. Yksittäisissä vastauksissa mainittiin, että erityisnuoret ovat saaneet olla mukana toiminnan suunnittelussa esimerkiksi ideoinnissa sekä ilmaisemalla toiveita ja keksimällä ratkaisuehdotuksia ongelmiin.

Pyysimme vastauksia myös erityisnuorten ohjaamisessa huomioitavista asioista sekä yksilön ohjaamisen että ryhmän ohjaamisen näkökulmasta. Kolmen vastaajan vastauksista nousi esille erityisnuoren yksilöllinen huomioiminen. Kaksi vastaajista taas painotti yksilön ohjaamisessa turvallisuutta. Yksilön ja ryhmän ohjaamisessa kaksi vastaajaa nosti esille kohtaamisen aitouden. Ryhmän ohjaamisessa puolet vastaajista huomioisi yhteistoiminnan ja ryhmädynamiikan.

V1: “--Rehellinen aito yksilön kohtaaminen.”

V5: “Toimimalla yhdessä kaikki saavat onnistumisen tunteen.”

V6: “Turvallinen oppimisympäristö, oppiminen lähtee yksilön tarpeista, rauhallinen asteittain eteneminen, konkreettisuus ja mielekkyys.”

Selvitimme, mitä välttämätöntä tietoa seikkailutoiminnan ohjaajan tulisi saada erityisnuorista ennen toimintaa, jotta toiminta onnistuisi. Vastaajien mielestä seikkailutoiminnan ohjaajan tulisi aina tietää erityisnuorista ennakkotietoja ennen toiminnan aloittamista. Siitä, mitä tiedot sisältävät, ei ollut havaittavissa suoraa yhteneväisyyttä, vaan vastaajat toivat esille erilaisia asioita.

V2: “Jokainen henkilö tulee kohdata jokatapauksessa yksilönä. Terveystila ja siihen liittyvät rajoitteet PITÄÄ tietää etukäteen.”

V3: “--Tietojen tarpeellisuus riippuu toiminnan tarkoituksesta.”

V4: “Yleiskuva. Erityispiirteet (asperger, tourette tms.) Tutustumalla itse ryhmään on paras keino ja tie edetä.”

Seikkailutoiminnassa tärkeää on se, että toiminnalle määritellyt ohjeet ovat kaikille osallistujille selvät. Kysyimme, miten ohjaaja voi varmistua siitä, että erityisnuori on ymmärtänyt annetut ohjeet. Neljä vastaajista varmistaisi ohjeiden ymmärtämisen kysymällä, ja kaksi kertaamalla ohjeet. Yksi vastaajista mainitsi tärkeän huomioitavan asian erityisnuoren ohjeistuksessa:

V1: "Erityisnuori kykenee usein käsittelemään yhden ohjeen kerrallaan. Ei liian monimutkaisia/pitkiä/vaikeaselkoisia ohjeita. Vältettävä monitulkinnan mahdollisuutta- selkeät yksinkertaiset ohjeet. Jos esim. monta rastia, niin ohjeista yksi rastitehtävä kerrallaan."

Lähiaikuisen rooli voi vaihdella toiminnan tavoitteesta riippuen. Kaksi asiantuntijaa mainitsi lähiaikuisen rooliksi:

V5: "Olla kannustava tuki, olla korvana."

V1: "Vastuullinen rooli, olennainen onnistumisen kannalta"

Kyselyssä pyysimme asiantuntijoita antamaan ohjeita eri tavalla oireilevien nuorten kanssa toimimiseen. Kysyimme miten toimia erityisnuoren kanssa, joka eristäytyy muista, ei katso silmiin, on erityisen arka, pelkää, on ahdistunut, saa paniikkikohtauksen, jumittuu, ei kykene keskittymään, käyttäytyy häiritsevästi, käyttäytyy aggressiivisesti, käyttäytyy itsetuhoisesti tai on päihteiden vaikutuksen alaisena. Kaikista vastauksista yhteneväiseksi teemaksi nousi keskustelu nuoren kanssa. Muita kaikkiin edellä mainittuihin tilanteisiin sopivia teemoja ei löytynyt, mutta moniin tilanteisiin ohjeeksi oli ehdotettu rohkaisua sekä rauhoittelua. Muutoin ohjeistukset olivat tilannekohtaisia. Näistä olemme seuraavassa halunneet mainita mielestämme tärkeimpiä erityisnuoren ohjaamisessa huomioitavia asioita.

V1: "Älä huuda, kuulen paremmin kun kuiskaat--"

V6: "--tarviiko aina katsoa silmiin?"

Tällaisia neuvoja saimme, kun pyysimme neuvoja toimimiseen nuoren kanssa, joka ei katso silmiin. Jos nuori on erityisen arka tai pelkää, on tärkeää aloittaa toiminta alkeista ja rohkaista nuorta osallistumaan pikkuhiljaa. Vastaajat antoivat seuraavanlaisia vinkkejä:

V2: "Sopivia tehtäviä. Aloitetaan aivan alkeista henkilöön sopivasti."

V4: "Pikkuhiljaa rohkaistu toimintaan ja osallistumaan"

V5: "Toimitaan ryhmänä paljon, jotta hän huomaa, että toisiin voi luottaa"

Jos nuori on ahdistunut, voidaan edellä mainittuja keinoja käyttää myös siinä tapauksessa. Nuoren ahdistuessa tai saadessa paniikkikohtauksen on ohjauksessa huomioitava myös seuraavaa:

V1: "-- Maadoittaminen tähän hetkeen. Rauhoittelu tilanteessa, aikuisen tuki ja valvonta keskustelemalla"

V2: "Ohjaajia tulee olla vähintään kaksi. Toinen ohjaa akuuttia asiaa, toinen ryhmää."

V6: "Turvallisuuden takaaminen, turvan alueelle rauhoittaminen -- tapahtuman läpikäynti"

Tilanteisiin, joissa nuori ei kykene keskittymään toimintaan, antavat vastaajat ohjeeksi:

V1: "Aikuisen tuella keskittyminen yhteen asiaan kerrallaan"

V4: "Ärsykkeiden minimoiminen, tehtävän jakaminen osiin tms.. "

V5: Kerrotaan hyvissä ajoin etukäteen tulevista tehtävistä.

Ryhmään voi joskus sattua nuori, joka käyttäytyy häiritsevästi tai aggressiivisesti. Tällöin nuoren kanssa toimiessa on huomioitava ryhmän turvallisuus. Joskus tarpeellista on keskeyttää toiminta kyseisen nuoren kohdalta.

V1: "Jämäkkä puuttuminen tilanteeseen heti ongelman ilmennyttyä, jottei tilanne riistäydy käsistä ja muut lähde mukaan häiriköimään"

V2: Henkilön kohdalta tilanne seis. Purku joko henkiökohtaisesti tai ryhmässä, riippuu tilanteesta.

V6: "-- Oikean käyttäytymisen tukeminen, annetaan onnistumiseen johtavia tehtäviä, rauhallinen tila, negatiivisella käyttäytymisellä on seuraamukset, johdonmukaisuus kasvattamisessa"

Jos nuori käyttäytyy itsetuhoisesti, tulee apua tilanteeseen hakea heti, eikä nuorta saa jättää hetkeksikään yksin. Nuori voi lisäksi tarvita terveydenhuollollista ammattiapua.

V4: "Tilanteen rauhallinen päättäminen, keskustelu, ilmoitus kotiin ja tarvittaville viranomaisille. Avun hankkiminen."

4.3 Kyselyn vastausten ja tietoperustan yhtymäkohdat

Saapuneet vastaukset olivat osin varsin lyhyitä ja perustelut vähäisiä. Ennakoon ajateltiin, että vastaukset olisivat pidempiä ja perusteellisempia. Joidenkin kysymysten kohdalla vastaukset poikkesivat myös kysytystä asiasta. Lisäksi vastaukset erosivat toisistaan eri vastaajien kesken, mikä voi osaltaan johtua myös siitä, että seikkailu- ja elämystoimintaa voidaan toteuttaa niin monella eri tavalla ja laaja-alaisesti. Vaikka kyselyä tehdessä kaikki kysymykset tuntuivat tärkeiltä, vastauksia analysoidessa huomasimme, että kaikkien kysymysten vastauksia emme pysty työssä hyödyntämään kokonaan. Lisäksi osaan kysymyksistä oli vastattu toteamalla "ks. edellä", "sama kuin ed." tai toistamalla samaa vastausta. Kysymysten asettelu ja kysymysten samankaltaisuus saattoivat vaikuttaa vastaamiseen. Kyselyn pituuteen olisi voitu vaikuttaa poistamalla joitakin kysymyksiä ja muokkaamalla kysymysten asettelua.

Huolimatta joidenkin vastausten pinnallisuudesta sekä eroavaisuuksista saatiin vastauksista hyviä ja käyttökelpoisia toimintavinkkejä erityisnuorten kanssa työskentelyyn, mikä vastasi hyvin myös kyselyn tavoitetta. Näiden käyttäminen oppaassa tukee samalla opinnäytetyön tavoitetta eli perehdytysoppaan onnistunutta toteuttamista. Saadut vastaukset tukivat oppaassa käytettävää kirjallisuutta ja kyselyn avulla saatiin konkreettisia toimintavinkkejä erilaisiin tilanteisiin.

Sekä tietoperustassa käytetyssä kirjallisuudessa että asiantuntijoiden vastauksissa oli löydettävissä yhteneväisyyksiä. Koska tietoperusta on laaja, haluttiin kyselyn aiheita rajata. Kyselyn tarkoituksena ei ollut selvittää seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan teoriaa, vaan keskittyä erityisnuorten ohjaamisessa huomioitaviin asioihin. Avaamme seuraavassa mielestämme selkeimpiä kirjallisuuden ja kyselyn vastausten yhteneväisyyksiä.

Karppisen (2010, 118) mukaan seikkailukasvatus on kokemuksellista ja elämyksellistä kasvatustoimintaa, jonka avulla yksilön on mahdollista omaksua uusia tietoja ja taitoja. Asiantuntijat nostivat vastauksissaan esille samoin kokemuksellisuuden sekä elämyksellisyyden, joiden kautta nuoren on mahdollista kasvaa ja kehittyä. Telemäki (2001, 5) mainitsee, että seikkailutoiminnassa saatu menestys vaikuttaa myös luottamukseen, itsearvostukseen ja asenteisiin muita ihmisiä ja ympäristöä kohtaan. Vastauksissa mainittiin seikkailukasvatuksellisten ja elämyspedagogisten menetelmien mahdollisuudesta vaikuttaa nuoren itsetunnon ja elämänhallintataitojen kehittymiseen. Rätty (2011, 84) puhuu siirtovaikutuksesta, jossa elämyspedagogiikan yksi tavoite on siirtää elämyksellisen toiminnan avulla saatua oppimista oman elämän haasteista selviämiseen.

Kirjallisuudessa korostettiin turvallisuuden tärkeää asemaa seikkailutoiminnassa. Turvallisuuden tuleekin olla läsnä kaikessa toteutettavassa seikkailutoiminnassa. Lisäksi seikkailutoiminnan ohjaajalla tulee olla erittäin hyvät turvallisuustaidot, sillä kaikessa toiminnassa tulee huomioida toimintaan liittyvät riskit ja turvallisuussuunnittelu on olennainen osa työtä. (Lehtonen ym. 2007, 134.) Turvallisuus, riskit ja niiden huomioiminen tulisivat esille myös asiantuntijoiden vastauksista. Asiantuntijat näkivät tärkeinä myös yksilön ja ryhmän erityispiirteiden ennalta tuntemisen, jonka myös kirjallisuudessa todettiin parantavan seik-

kailutoiminnan turvallisuutta. Telemäen (1998a, 57) mukaan ennen toiminnan aloittamista ohjaajan tulee ottaa selvää ryhmästä, sen osanottajien ominaispiirteistä ja taustoista. Lehtonen, Mäkelä ja Pulli (2007, 130) korostavat myös, että ohjaajan on huomioitava ohjattaviensa taitotaso, sillä ohjaajalla on vastuu ryhmän turvallisuudesta.

Telemäki (1998a, 42) korostaa, että seikkailun täytyy pohjautua vapaaehtoisuuteen ja omaan valintaan, eikä ketään tule siihen pakottaa tai taivutella. Lisäksi Suomen nuorisokeskusyhdistyksen (2014) internetsivuilla seikkailukasvatuksesta kerrotaan, että tavoitteet toiminnalle määräytyvät aina ryhmä- ja yksilökohtaisesti. Kyselyssä asiantuntijat korostivat toiminnan vapaaehtoisuutta sekä toteuttamista yksilön lähtökohdista ja tarpeista. Lehtosen, Mäkelän ja Pullin (2007, 135) mukaan jokaisen tulee saada edetä toiminnassa omaa tahtiaan ja itselle sopivalle vaatimustasolle saakka.

Adhd -liitto ry:n (2014) mukaan ohjatessa ADHD:n omaavaa nuorta, on tärkeää luoda ympäristö, joka tukee tarkkaavaisuutta sekä nuoren oman toiminnan ohjaamista. Karlsson (2013, 88) kehottaakin, että ohjaajan kannattaa jäsenellä ja pilkkoa ohjeet, neuvot sekä tavoitteet pienemmiksi kokonaisuuksiksi ja välttää moniosaisia, monimutkaisia sekä pitkiä ohjeiden antoja. Myös asiantuntijat ohjeistivat pilkkomaan ohjeet osiin, mikäli nuori ei pysty keskittymään.

Vastauksissa asiantuntijat kehottivat ohjaamaan nuoren ammattiavun piiriin, jos hän käyttäytyy itsetuhoisesti tai on ahdistunut. Erkon ja Hanukkalan (2013, 173, 179–181, 183) mukaan nuorta ei tule koskaan jättää yksin, vaan hänet tulee saattaa perille saakka avun piiriin sekä ilmoittaa nuoren vanhemmille.

Lehtonen ym. (2007, 133–134) mainitsevat, että ohjattavan toiminta saattaa joskus estyä pelkäämisen ja jännittämisen vuoksi, sillä pelätessä ohjattava ei kykene muuhun kuin pelkäämiseen. Asiantuntijoiden vastauksista nousi myös esille, että seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmät eivät sovi erityisnuorille, joilla on liian suuret pelkotilat tai liian pahoja ongelmia elämässään. Osa vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, että menetelmät ovat aina sovellettavissa erityisnuorille, kunhan ohjaajalla on riittävästi kokemusta ja tietotaitoa valita sopivat menetelmät ja toteutustavat. Kirjallisuudessa myös Cavén ja Piha

(1995, 101) toteavat, että seikkailutoiminnan käyttäminen lasten psykiatrisena hoitomenetelmänä vaatii mielenterveystyön ammattilaisista ja seikkailuohjaajista koostuvaa henkilökuntaa.

4.4 Opinnäytetyön tuotos

Tutustuessamme saatavilla oleviin oppaisiin, huomasimme niiden keskittyvän yleensä pelkästään erityisnuorten kanssa työskentelemiseen tai seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmien ohjaamiseen. Löysimme oppaita, jotka käsittelevät yleisesti ohjaamista ja ohjaustilanteita. Varsinaista opasta, joka olisi yhdistänyt nämä kaksi asiaa, emme löytäneet. Huomasimme, että koalamme tietoperustalle sekä oppaalle voisi olla tilaajan lisäksi hyötyä myös yleisemmin seikkailuohjaajien keskuudessa.

Opinnäytetyöprosessin varrella oppaan nimeksi muotoutui ”Omakohaista oppimista tekemisen kautta” Seikkailuohjaajan perehdytysopas erityisnuorten ohjaamiseen. Otsikko koostuu kahdesta eri osasta. Ensimmäinen osa on poimittu asiantuntijakyselyn vastauksista, sillä mielestämme se kuvaa hyvin seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan luonnetta. Otsikon toinen osa kertoo oppaan sisällöstä, tarkoituksesta sekä siitä kenelle opas on tarkoitettu. Tämä antaa lukijalle heti kuvan oppaan käyttötarkoituksesta. Tavoitteena olikin, että otsikko kuvaisi hyvin oppaan sisältöä, herättäisi lukijan huomion ja erottuisi joukosta. Mielestämme otsikko täyttää sille asetetut tavoitteet hyvin. Oppaan ulkoasusta halusimme houkuttelevan, minkä vuoksi päädyimme käyttämään itse ottamiamme valokuvia. Valokuvien tarkoituksena oli luoda lukijalle mielikuvia sekä tuoda oppaaseen ilmettä tekstin rinnalle. Alla oleva oppaan kansilehti havainnollistaa oppaan ulkoasua.



Oppaassa on 44 sivua. Sen sisältö on pyritty toteuttamaan tiivistetysti, asiallisesti ja mielenkiintoisesti, mutta kuitenkin tarpeeksi laaja-alaisesti. Oppaassa on neljä osiota, joiden lisäksi alussa on saate lukijalle sekä lopussa lähdeluettelo käytetystä kirjallisuudesta. Käytämme oppaassa kahdenlaisia informaatiolaatikoita. Sivun reunoilla olevat laatikot kertovat erityisnuorten tunnuspiirteistä. Osioiden loppuun on koottu ohjaajalle -laatikko, jossa annetaan vinkkejä ohjaajan toimintaan. Kahdessa ensimmäisessä osiossa teorian lomaan on nostettu kommentteja asiantuntijakyselystä elävöittämään rakennetta. Ohessa esimerkit asiantuntijakommenteista ja informaatiolaatikosta.

"Jos ohjaaja ei pidä lankoja käsissä saattavat langat mennä pahasti solmuun."

"Oppimista elämän ja elämysten kautta"

OHJAAJALLE

- Ota nuoren itsetuhoiset puheet vakavasti. Älä vähättele.
- Voit kysyä itsetuhoisista ajatuksista suoraan. Asiasta puhuminen ei lisää riskiä itsetuhoiseen käyttäytymiseen.
- Luo luottamuksellinen, rauhallinen ja kiireetön ilmapiiri
- Ole nuoresta aidosti kiinnostunut. Älä jätä nuorta yksin.
- Säilytä aikuisen rooli.
- Ohjaa nuori hoitoon mahdollisimman pian, ettei tilanne pahene
- Kerro nuoren itsetuhoisuudesta nuoren vanhemmille. Nuorelle ei saa luvata, ettei asiasta puhuttaisi kenellekään.

Ensimmäisessä osiossa käsitellään seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan teoriaa ja seikkailuohjaajan roolia. Toinen osio kuvaa erityisnuorten ominaispiirteitä ja heidän ohjaamisessaan huomioitavia asioita. Kolmannessa osiossa nostamme oppaaseen opinnäytetyön tietoperustan ulkopuolelta ryhmäytyksen ja ryhmän vaiheet, jotka ovat tärkeä osa ryhmätoiminnan onnistumista. Lisäksi neljännessä osiossa esittelemme harjoitteita, joita voidaan käyttää erityisnuorten kanssa toimiessa. Alla oleva kuva sisällysluettelosta havainnollistaa oppaan rakennetta sekä sisältöä tarkemmin.

Sisällys

LUKIJALLE

SEIKKAILUKASVATUS JA ELÄMYSPEDAGOGIIKKA	6
Reflektointi	9
Turvallisuus	12
Seikkailuohjaajan taidot ja tehtävät	15
ERITYISRYHMÄT JA NIIDEN OHJAAMINEN	18
Masennus ja itsetuhoisuus	19
Ahdistuneisuus- ja paniikkihäiriö	22
Käytöshäiriö	24
ADHD ja ADD	26
RYHMÄYTYS JA RYHMÄN VAIHEET	28
HARJOITTEITA ERITYISNUORTEN KANSSA TOIMIMISEEN	32
Tutustumisharjoitteet	33
Luottamus- ja ongelmanratkaisuharjoitteet	36
Lopettamisharjoitteet	39

LÄHTEET

Opas toimitettiin tilaajalle sähköisenä pdf-muodossa. Oppaasta haluttiin helppo-käyttöinen ja sopivan kokoinen perusopas. Sen vuoksi ajatuksena oli, että mikäli opasta painatetaan, toteutettaisiin se A5-kokoisena. Emme ehtineet sopia tilaajan kanssa oppaan lopullisesta toteutuksesta kuten painatuksesta tai markkinoinnista. Myös oikeudet oppaan muokkaamiseen ja kuvien käyttöön sovitaan tilaajan kanssa myöhemmin. Opas jää ensisijaisesti tilaajan käyttöön.

4.5 Opinnäytetyön tuotoksen arviointi ja mahdollisuudet

Pyysimme oppaasta palautetta sekä tilaajalta että kyselyyn vastanneilta. Tiedotimme vastaajia mahdollisuudesta kommentoida opasta jo keväällä lähetetyn kyselyn saatekirjeessä. Opas lähetettiin vastaajille sähköpostin liitteenä ja heiltä pyydettiin kommentteja vapaamuotoisesti sähköpostilla. Lopulta kommentointiaikaa jäi vain kaksi päivää, joka voi olla osin syynä siihen, että palautetta tuli vain yhdeltä asiantuntijavastaajalta. Opinnäytetyön tilaajalta emme valitettavasti ehtineet saada palautetta oppaasta ennen opinnäytetyön palautusajankohtaa.

Saamamme palaute sisälsi sekä hyvää palautetta että kehittämis ehdotuksia. Oppaan mainittiin näyttävän hyvältä sekä sisällön olevan selkeä ja toimiva. Oppaan sisällössä kerroimme ohjaajan toiminnassa huomioitavista asioista, kuten väsymyksestä ja vaaran tunteesta. Palautteessa väsymyksestä toivottiin lisättäväksi tietoutta sen vaikutuksesta yksilöön uusien piirteiden esille tuomisessa. Vaaran tunteesta toivottiin tuotavan selkeämmin esille se, ettei ohjaaja saa asettaa ohjattavaansa oikeasti vaaraan. Vaaran tunteen mainittiin olevan aivan eri asia kuin vaara. Näiden kehittämis ehdotusten pohjalta emme lähteneet enää muotoilemaan oppaan teoriaosuutta, mutta mielestämme nämä ovat hyviä ehdotuksia, joita kannattaa hyödyntää oppaan mahdollisessa jatkokehittämisessä. Palautteessa kehittämisideana saimme myös harjoitteiden otsikoinnin esimerkiksi luottamusharjoituksiin ja ongelmanratkaisuharjoituksiin. Näiden mainittiin avaavan ohjaajalle sitä mihin ryhmän kanssa tulisi pyrkiä. Palautteen pohjalta lisäsimme oppaan harjoitteisiin otsikot: tutustumisharjoitteet, luottamus- ja ongelmanratkaisuharjoitteet ja lopettamisharjoitteet.

Oppaan vahvuuksina näemme sen selkeän ulkoasun sekä toimivan rakenteen. Oppaan sisältö etenee johdonmukaisesti ja sisältää mielestämme seikkailuohjaajan kannalta tärkeimmät pääkohdat. Oppaan pohjalla käytetty tietoperusta on laaja, mutta itse oppaaseen se on saatu tiivistettyä kätevään ja helposti käytettävään muotoon. Lisäksi oppaaseen sijoitetuista informaatiolaatikoista on helposti ja nopeasti löydettävissä erityisnuorten ominaispiirteet sekä vinkit nuoren kanssa toimimiseen. Asiantuntijoiden kommentit tuovat oppaaseen ilmettä sekä väljyyttä teoriaosuuteen. Kattavan tietoperustan avulla seikkailuohjaajan on mahdollista kehittää omaa ammatillista osaamistaan erityisesti erityisnuorten ohjaamisessa huomioitavien asioiden osalta. Vaikka oppaan lopussa onkin valmiita esimerkkejä harjoitteista, jää työntekijälle kuitenkin vastuu toiminnan soveltamisesta kullekin asiakas- tai erityisryhmälle soveltuvaksi. Opas ei anna valmista runkoa toiminnan ohjaamiseen, vaan haastaa seikkailuohjaajan suunnittelemaan ja soveltamaan harjoitteita itse. Jos opas tuotetaan A5 koossa, on koko silloin mielestämme yksi oppaan etu, sillä pienen kokonsa ansiosta sitä on helppo kuljettaa mukana.

Oppaan kuvitus on toteutettu itse ottamillamme kuvilla, vaikka pohdimme prosessin edetessä myös sitä vaihtoehtoa, että kuvat olisi teetetty erikseen juuri opasta varten ja oppaan teemoihin sopivaksi. Aikataulujen puitteissa kuvien teettäminen ei kuitenkaan ollut mahdollista ja lisäksi kuvittamiseen olisi tarvittu rahallisia resursseja. Kuvittaminen voisi jatkossa olla mielenkiintoinen oppaan kehittämisidea. Alkuperäinen suunnitelmamme oli koota oppaan loppuun harjoitteita laajemmin ja yhdistää loppuun tietoutta myös seikkailukasvatuksen lajeista kuten kiipeilystä ja melonnasta. Tämä on mielestämme yksi selkeä, oppaaseen kohdistuva kehittämisidea. Jos opasta halutaan jatkossa kehittää, voisi oppaan loppuun lisätä vielä lähteiden lisäksi muita kirjallisuusvinkkejä, jotka käsittelevät samaa aihetta kuin opas. Kun opas on otettu käyttöön tilaajayrityksessä, tulee kehittämisideoita varmasti lisää esille käytön myötä.

5 LOPUKSI

Opinnäytetyön tekemiseen kului runsaasti aikaa ja aikataulumme työn valmistumisen suhteen muuttui matkan varrella. Opinnäytetyön valmistumisen lähes työssä olisimme voineet pitää tiiviimpää yhteyttä tilaajatahon kanssa, jotta olisimme ehtineet saada palautetta oppaasta myös opinnäytetyöhön liitettäväksi. Tämä ei ollut kuitenkaan mahdollista aikataulullisesti, mutta se olisi tuonut työllemme mielestämme lisäarvoa.

Opinnäytetyö ja sen tuotoksena syntynyt perehdytysopas täyttivät niille asetetut tavoitteet ja onnistuivat mielestämme hyvin. Tietoperustan kirjoittaminen laajensi tietämystämme seikkailukasvatuksesta, elämyspedagogiikasta sekä erityisnuorista ja lisäksi se on omalta osaltaan lisännyt mielenkiintoamme hyödyntää näitä tietoja tulevaisuudessa myös työelämässä.

Toteuttamamme opinnäytetyön kokonaistyömäärä oli suuri myös kahdestaan tehtäväksi. Haasteeksi prosessin aikana nousi molempien aikataulujen yhteensovittaminen, sillä emme halunneet toteuttaa työtä selkeästi kahdessa osassa, vaan halusimme tehdä paljon yhteistyötä. Olemme molemmat oppineet opinnäytetyötä tehdessä paljon parityöskentelystä, vertaistuesta sekä vuorovaikutuksesta. Opinnäytetyön kirjoitusprosessi tässä laajuudessa ja parityönä toteuttuna oli ammatillisesti ja yksilöllisesti kehittävä prosessi.

Oppaan tekeminen oli meille molemmille uusi asia ja se osoittautuikin melko haasteelliseksi tehtäväksi. Toisaalta oppaan tekeminen oli mielenkiintoista ja pääsimme siinä toteuttamaan myös itseämme. Molempien tavoitteena työskentelyssä oli mahdollisimman hyvä lopputulos, minkä vuoksi opinnäytetyön keskeneräisyyden sietäminen prosessin eri vaiheissa oli meille merkittävä oppimiskokemus. Lisäksi opinnäytetyöprosessi on ollut oma opetuksensa stressinsietokyvystä ja stressinhallinnasta. Näiden oppimisen paikkojen myötä koemme saaneemme hyviä eväitä tulevaan työelämään.

LÄHTEET

- Adhd liitto ry 2014. Adhd-tietoa. Adhd-perustietoa. Viitattu 17.10.2014.
<http://www.adhd-liitto.fi/>
- Alastalo, Voitto 2014. Haastattelu 2.4.2014.
- Cavén, Sini & Piha, Jorma 1995. Seikkailutoiminta käytöshäiriöisten lasten hoidossa. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Clarke, Heli 1998. Keinot ja päämäärät seikkailukasvatuksessa. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.). Elämän seikkailu. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 60–79.
- Erkko, Anna & Hannukkala, Marjo 2013. Mielenterveys voimaksi. 2. uudistettu painos. Helsinki: Suomen mielenterveysseura.
- EräVoitto 2014a. Etusivu. Viitattu 22.4.2014.
<http://www.eravoitto.fi/eramatkailu/etusivu>
- EräVoitto 2014b. Tuotteet. Viitattu 22.4.2014.
<http://www.eravoitto.fi/eramatkailu/tuotteet>
- Friis, Leila & Eirola, Raija & Mannonen, Marjatta 2004. Lasten ja nuorten mielenterveystyö. 1. painos. Helsinki: WSOY.
- Heikkilä, Tarja 2008. Tilastollinen tutkimus. 7. uudistettu painos. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Hermanson, Elina 2012. Tarkkaavuuden ja yliaktiivisuuden ongelmat. Viitattu 9.10.2014.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveysportti/tk.koti?p_artikkeli=kot00811
- Huttunen, Matti 2012. Lasten ja nuorten käytöshäiriö. Viitattu 9.10.2014.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00382
- Karlsson, Linnea 2013. Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö (ADHD). Teoksessa Marttunen, Mauri & Huurre, Taina & Strandholm, Thea & Viialainen, Riitta (toim.) Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL) Suomen valtio, 79–95.
- Karppinen, Seppo J.A 2010. Seikkailukasvatus – erilainen tapa opettaa ja oppia. Teoksessa Latomaa, Timo & Karppinen, Seppo J.A. (toim.) Seikkaillen elämyksiä II. Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 118–135.
- Kivelä, Valtteri & Lempinen, Juho 2009. Arki hallintaan. Nuorten ryhmätoiminnan ohjaaminen. 1. painos. Turku: KOTA - Lasten ja nuorten hyvinvointi ry.
- Latomaa, Timo & Karppinen, Seppo J.A. 2010. Elämys, kokemus – teoriaa ja käytäntöä. Teoksessa Latomaa, Timo & Karppinen, Seppo J.A. (toim.) Seikkaillen elämyksiä II. Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 9-19.
- Lehtonen, Kai 2013. Seikkailukasvatuksen luento 8.5.2013. Tornio: Peräpohjolan opisto.
- Lehtonen, Kai & Mäkelä, Eeva & Pulli, Kalle 2007. Ohjaus seikkailutoiminnassa. Teoksessa Karppinen, Seppo J.A. & Latomaa, Timo (toim.) 2007. Seikkaillen

- elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 127–138.
- Lämsä, Anna-Liisa 2011. Mitä tarkoitamme nuorten masennuksella? Teoksessa Lämsä, Anna-Liisa (toim.) *Mieli maasta. Masentuneen nuoren kohtaaminen ja tukeminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–29.
- Marttunen, Mauri & Karlsson, Linnea 2013a. Masennusoireilu ja masennustilat. Teoksessa Marttunen, Mauri & Huurre, Taina & Strandholm, Thea & Viialainen, Riitta (toim.) *Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille*. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinninlaitos (THL) Suomen valtio, 41–58.
- Marttunen, Mauri & Karlsson, Linnea 2013b. Nuoruus ja mielenterveys. Teoksessa Marttunen, Mauri & Huurre, Taina & Strandholm, Thea & Viialainen, Riitta (toim.) 2013. *Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille*. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinninlaitos (THL) Suomen valtio, 7–14.
- Mehtonen, Tuija 2010. Sosiaalisen vahvistamisen osaaminen. Teoksessa Lundbom, Pia & Herranen, Jatta (toim.) *Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä*. Sarja C. Oppimateriaaleja 26, 2011. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 13–29.
- Moilanen, Irma 2004a. Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa Moilanen, Irma & Räsänen, Eila & Tamminen, Tuula & Almqvist, Fredrik & Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 201–208.
- Moilanen, Irma 2004b. Käytöshäiriöt. Teoksessa Moilanen, Irma & Räsänen, Eila & Tamminen, Tuula & Almqvist, Fredrik & Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 265–275.
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 1-2. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Outward Bound Finland ry 2014. Elämyspedagogiikka. Viitattu 17.10.2014. <http://www.outwardbound.fi/experiential-learning>
- Pasanen, Timo 1999. Elämyspedagogiikasta ja terapiasta käytöshäiriön hoidossa. Teoksessa Tervonen-Arnkil, Kaisa. *Vaikeahoitoisten lasten ja nuorten hoitomenetelmiä lastensuojelulaitoksissa*. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 61–70.
- Pelkonen, Mirjami & Strandholm, Thea 2013. Itsetuhoisuus. Teoksessa Marttunen, Mauri & Huurre, Taina & Strandholm, Thea & Viialainen, Riitta (toim.) *Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille*. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinninlaitos (THL) Suomen valtio, 125–135.
- Pulkamo, Hannele 2008. Seikkailukasvatus ja elämyspedagogiikka nuorisotyössä: Vallan väline vai osallisuuden ja sosiaalisen vahvistamisen menetelmä? Teoksessa Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. 2. muuttumaton painos. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 496–520.
- Räsänen, Eila 2004. Mielialahäiriöt. Teoksessa Moilanen, Irma & Räsänen, Eila & Tamminen, Tuula & Almqvist, Fredrik & Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti

- (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 218–227.
- Räty, Kimmo 2011. Elämyspedagoginen ohjaaminen. Ajatuksia kokemuksellisesta oppimisesta. Lahti: Outward Bound Finland.
- Strandholm, Thea & Ranta, Klaus 2013. Ahdistus ja ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa Marttunen, Mauri & Huurre, Taina & Strandholm, Thea & Viialainen, Riitta (toim.) Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinninlaitos (THL) Suomen valtio, 17–38.
- Suomen Nuorisokeskushdistys 2014. Seikkailukasvatus. Seikkailukasvatus - mitä se on? Kasvattajina uusi tilanne ja aidot haasteet. Viitattu 18.10.2014. <http://www.snk.fi/fi/toiminta/seikkailukasvatus/seikkailukasvatus-mita-se-on/>
- Suvisaari, Jaana & Manninen, Marko 2009. Käytöshäiriön ennusteeseen vaikutetaan parhaiten puuttamalla ongelmiin varhain. Terveysten ja hyvinvoinninlaitos. Suomen Lääkärilehti 27–32/2009 vsk 64, 2459-2464. Viitattu 24.4.2014. http://www.laakarilehti.fi/files/nostot/2011/nosto27_2.pdf
- Telemäki, Matti & Bowles, Steve 2001. Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö. Oulu: Oulun yliopisto.
- Telemäki, Matti 1998a. Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Oulu: Oulun yliopisto
- Telemäki, Matti 1998b. Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.) Elämän seikkailu. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 10–25.
- Terveysten ja hyvinvoinnin laitost 2013. Lastensuojelu 2012. Tilastoraportti 30/2013, 1-18. Viitattu 9.10.2014. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110691/Tr30_13.pdf?sequence=5
- Veivo, Lea 2011. Miten kohtaamme masentuneen opiskelijan? Teoksessa Lämssä, Anna-Liisa (toim.) Mieli maasta. Masentuneen nuoren kohtaaminen ja tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 72–99.
- Vilkka, Hanna 2010. Toiminnallinen opinnäytetyö 12.2.2010. Viitattu 8.5.2014. http://vilkka.fi/hanna/Toiminnallinen_ont.pdf
- Vilkka, Hanna & Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Von der Pahlen, Bettina & Marttunen, Mauri 2013. Käytöshäiriöt. Teoksessa Marttunen, Mauri & Huurre, Taina & Strandholm, Thea & Viialainen, Riitta (toim.) Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinninlaitos (THL) Suomen valtio, 97–107.

LIITTEET

LIITE 1. Asiantuntijakyselyn saateteksti.

Keväinen tervehdys!

Olemme kaksi yhteisöpedagogiopiskelijaa Humanistisesta ammattikorkeakoulusta Joensuusta. Teemme lopputyötä ja tarvitsimme asiantuntijuuttanne opinnäytetyöhön sekä sen tuotoksena koottavaan oppaaseen, joka käsittelee erityisnuorten ohjaamista seikkailukasvatuksellisissa ja elämyspedagogisissa menetelmissä. Liitteenä oleva kysely sisältää kysymyksiä seikkailukasvatuksesta ja elämyspedagogiikasta sekä erityisnuorten ohjaamisesta.

Olemme valinneet kyselyyn vastaajiksi erityisnuorten parissa työskenteleviä rautaisia ammattilaisia. Voidaksenne vastata kyselyyn, Teillä ei tarvitse olla kokemusta seikkailukasvatuksellisen tai elämyspedagogisen toiminnan ohjaamisesta. Toivomme Teidän vastaavan kyselyyn omien kokemusten ja näkemysten perusteella. Vastauksianne hyödynnämme kirjatiedon tukena opinnäytetyötä ja opasta tehdessä. Opinnäytetyössä ja oppaassa emme tule mainitsemaan vastaajien nimiä. Sen sijaan vastaajista puhutaan ammattinimikkeellä.

Toivoisimme vastaajilta mahdollisuutta arvioida ja kommentoida myös myöhemmin keväällä valmistuvaa opasta lyhyesti. Lähetämme oppaan kyselyyn vastanneille sähköpostilla.

Olisimme erittäin kiitollisia, jos vastaisitte kyselyyn. Kyselyyn pääset alla olevan linkin kautta. Vastauksien toivomme saapuvan viimeistään perjantaina 25.4.2014.

Asiantuntijuuttanne tarvitaan ammattialan kehittämisessä!

Ystävällisin terveisin

Hanna Pitkänen (0445293468) hanna.pitkanen@humak.edu

Mari Tykkyläinen (0505275676) mari.tykkylainen@gmail.com

LIITE 2. Weprobol-kyselylomake asiantuntijoille.

Asiantuntijakysely

Seikkailukasvatus, elämyspedagogiikka ja erityisnuoret opinnäytetyössämme

Seikkailukasvatuksessa ja elämyspedagogiikassa tarkoituksena on mahdollistaa ihmisen kasvu ja oppiminen elämysten ja kokemusten kautta. Pyrkimyksenä on tarjota haasteita, joiden kohtaaminen ja voittaminen edistää yksilön kokonaisvaltaista oppimista ja kehittymistä. Seikkailukasvatuksellinen ja elämyspedagoginen toiminta on aina tavoitteellista, vaikka toiminnan lopputulosta onkin joskus vaikeaa ennakoida ja joskus tavoite jää jopa saavuttamatta. Toiminnan toteutuksen jälkeen on ehdottomasti muistettava toiminnassa mukana olleiden osallistujien tuntemusten ja kokemusten reflektointi eli purkaminen. Ilman toiminnan tavoitetta ja reflektointia ei voida puhua seikkailukasvatuksesta tai elämyspedagogiikasta. Tärkeimpänä oppimisympäristönä on usein luonto. Toiminta voi sisältää esimerkiksi kiipeilyä, melontaa, vaellusta, seikkailua ja ryhmätehtäviä, jotka ovat kasvatuksen ja oppimisen välineitä - eivät itsetarkoitus.

Työssämme käsiteltäväksi ikäryhmäksi olemme rajanneet 15-18-vuotiaat. Erityisnuorilla tarkoitamme tässä yhteydessä *mielenterveysongelmista, sosiaalisista ongelmista sekä käytös- ja keskittymishäiriöistä kärsiviä nuoria*. Opinnäytetyömme tietoperusta ja kysely keskittyy esimerkiksi *syrjäytyneisiin, arkoihin ja masentuneisiin, ahdistuneisuus- ja paniikkihäiriöstä kärsiviin sekä ADHD- ja ADD -nuoriin ja heidän ohjaamisessaan huomioitaviin asioihin*. Toivoisimme vastauksia erityisesti näitä valitsemiamme erityisryhmiä koskien.

1. Koulutustaustasi ja nykyinen ammattinimikkeesi ?

2. Työkokemus erityisnuoristotyöstä / erityisnuorten ohjaamisesta / seikkailukasvatuksesta / elämyspedagogiikasta? Mainitse työkokemus vuosina sekä työnkuva.

3. Mitä koet seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan olevan?

4. Oletko ollut mukana seikkailukasvatus- tai elämyspedagogiikkatoiminnassa?

- ☐ Suunnittelussa
- ☐ Toteutuksessa
- ☐ Osallistujana
- ☐ En ole ollut mukana toiminnassa

5. Käytätkö / oletko käyttänyt erityisnuorten kanssa tehtävässä työssä seikkailukasvatusta tai elämyspedagogiikkaa työskentelymenetelmänä?

- ☐ Kyllä
- ☐ En

6. Jos olet ollut mukana erityisnuorten parissa tehtävässä seikkailukasvatus- tai elämyspedagogiikkatoiminnassa, millaista toimintaa olette toteuttaneet?

7. Koetko seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmien olevan hyödyllisiä erityisnuorten kanssa toimiessa?

Kyllä, miksi?

En, miksi?

8. Millaisia hyötyjä ja haittoja koet olevan erityisnuorten osallistamisessa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen?

Hyödyt

Haitat

Jos et ole ohjannut kyseistä toimintaa, mitä ajattelet nuorten osallistamisesta toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa

9. Miten erityisnuoret ovat saaneet osallistua toiminnan suunnitteluun?

10. Miten erityisnuoret ovat suhtautuneet seikkailukasvatukselliseen ja elämyspedagogiseen toimintaan?

11. Miten innostaisit erityisnuorta mukaan seikkailukasvatukselliseen tai elämyspedagogiseen toimintaan?

12. Mitä erityisnuori voi mielestäsi parhaimmillaan saada seikkailukasvatus- tai elämyspedagogiikkatoiminnasta?

13. Miksi seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan menetelmät eivät mielestäsi välttämättä sovi kaikkien erityisnuorten kanssa työskentelyyn?

14. Mitä erityisnuorten ohjaamisessa tulee huomioida?

Yksilön ohjaamisessa

Ryhmän ohjaamisessa

15. Miten toimia erityisnuoren kanssa, joka
eristäytyy muista?

ei katso silmiin?

on erityisen arka?

pelkää?

on ahdistunut?

saa paniikkikohtauksen?

jumittuu?

ei kykene keskittymään?

käyttäytyy häiritsevästi?

käyttäytyy aggressiivisesti?

käyttäytyy itsetuhoisesti?

on päihteiden vaikutuksen alaisena?

16. Mitä välttämätöntä tietoa seikkailutoiminnan ohjaajan tulisi saada erityisnuorista ennen toimintaa, jotta toiminta onnistuisi?

Seikkailutoiminnan ohjaajalla tarkoitamme ulkopuolista ohjaajaa, joka ei tunne erityisnuorten ryhmää ennalta.

17. Miten seikkailutoiminnan ohjaaja voi mielestäsi varmistua siitä, että erityisnuori on ymmärtänyt annetut ohjeet?

18. Mikä on mielestäsi erityisnuoren kanssa toimintaan osallistuvan lähiaikuisen (omaohjaajan, tukihenkilön ym.) rooli seikkailukasvatus- ja elämyspedagogiikkatoiminnassa?

19. Mitä muuta haluaisit sanoa?

Kiitos vastaamisesta!